总主编 李其维 赵国祥

皮亚杰文集

Collected Works of Jean Piaget

第一卷（下）

本卷主编 郭本禹

ISBN 978-7-5649-4473-5

（上、中、下册）
定价：950.00 元

总主编 李其维 赵国祥

皮亚杰文集

Collected Works of Jean Piaget

（第一卷）

Volume One

皮亚杰自传、访谈及皮亚杰理论自述

（下）

Jean Piaget's Autobiography, Interviews, and Theoretical Synopses

（Part III）

主　编　郭本禹
副主编　王云强　陈　巍　胡林成

河南大学出版社
HENAN UNIVERSITY PRESS
·郑州·

图书在版编目(CIP)数据

皮亚杰文集.第一卷/李其维,赵国祥总主编;郭本禹分卷主编.—郑州:河南大学出版社,2020.9

ISBN 978-7-5649-4473-5

Ⅰ.①皮… Ⅱ.①李… ②赵… ③郭… Ⅲ.①皮亚杰(Piaget, Jean 1896—1980)—文集 Ⅳ.①B84—53

中国版本图书馆CIP数据核字(2020)第190631号

责任编辑 赵海霞 程新晓
责任校对 张玉梅
封面设计 马 龙

出 版 河南大学出版社
地址:郑州市郑东新区商务外环中华大厦2401号 邮编:450046
电话:0371—86059701(营销部) 网址:hupress.henu.edu.cn
排 版 郑州市今日文教印制有限公司
印 刷 河南瑞之光印刷股份有限公司
版 次 2020年12月第1版 印 次 2020年12月第1次印刷
开 本 787 mm×1092 mm 1/16 印 张 128
字 数 2728千字 定 价 950.00元

总目

分卷卷目

第 一 卷

第 二 卷

第 三 卷

第四卷

第 五 卷

第 六 卷

第七卷

第八卷

第 九 卷

第十卷

社会学研究

〔瑞士〕让·皮亚杰　著
刘振前　林琼磊　庄会彬　译
王云强　审校

社会学研究

法文版 *Etudes Sociologiques*, Genève, CH: Librairie Droz, 1965.

作　者 Jean Piaget

英文版 *Sociological Studies* [illegible] edited by L. Smith, London, UK: Routledge, 1995.

英译者 Terrance Brown, Robert Campbell, Nick Emler, Michel Ferrair, Michael Gribetz, Richard Kitchener, Wolfe Mays, Angela Notari, Carol Sherrard and Leslie Smith

刘振前 林琼喆 庄会彬 译自英文

王云强 审校

内容提要

《社会学研究》一书是对皮亚杰一系列独立文章的汇总结集，其中体现了皮亚杰对社会学的思考及其不断深入的过程。其内容包括"序言""社会学解释""论静态'共时'社会学的质性价值理论""逻辑运算和社会生活""道德与法律的关系""发生逻辑与社会学""历史中的个性""个体与理性教育""儿童对祖国及外国关系观念的发展""自我中心思维与社会中心思维""论儿童社会心理学的问题"。通过这些标题，其实已不难看出，皮亚杰在探求人类如何获得真理方面不遗余力，而编者安排的章节安排则很好地呈现了皮亚杰的思路历程：先对社会学做了界定（第一章），接着阐释静态、"共时"社会学的质性价值理论（第二章），之后主要探究逻辑运算与社会生活、道德与法律、发生逻辑与社会学、个体与理性教育、儿童对祖国及外国关系观念的发展、自我中心思维与社会中心思维的关系，最后落脚在儿童的社会心理学问题之上。各个章节之间有机联系，紧密衔接，缺一不可。整部书要探讨的核心问题在于：人类以何种方式获得真理。而皮亚杰试图通过逻辑分析对这一难题做了回答。当然，他并没有因此否认人类的经验价值，并投入大量的精力对其做了探究。

刘振前

目　录

资助声明

皮亚杰学会（美国）和让·皮亚杰文献档案馆基金会（日内瓦）鼓励翻译皮亚杰尚无译本的重要著作与无全译本的著作，促进术语翻译的统一，并为翻译人员提供专家咨询。其目标在于促进汉语及英语世界更容易地获取与更好地理解皮亚杰思想。此次对《社会学研究》的翻译均是这两家学术机构所做出之努力的结果。

出版者说明

让·皮亚杰　著(法文版)

莱斯利·史密斯　主编(英文版)

特伦斯·布朗、罗伯特·坎贝尔、尼克·埃姆勒、米歇尔·费拉里、马克尔·格里托茨、理查德·基奇纳、沃尔夫·梅斯、安吉拉·诺塔里、卡罗尔·谢拉德、莱斯利·史密斯　译者(英文版)

卢德里奇出版社
泰勒和弗朗西斯集团
伦敦和纽约

关于本书各章内容来源的说明

本书第1—[illegible]章以及序言曾载本书法文版 *Études sociologiques*（日内瓦：德罗兹出版社，19[illegible]年第[illegible]版），第[illegible]章曾载于该著作第[illegible]版（19[illegible]）。下面将详细与“皮亚杰著作表”（*Bibliographie Jean Piaget*）（日内瓦，1989）对照。

来源出版物

序言 第一版序言

社会学研究（*Études sociologiques*）（日内瓦：德罗兹出版社，1[illegible]）

第二版序言

社会学研究（*Études sociologiques*）（日内瓦：德罗兹出版社，1977）

第一章 社会学解释

发生认识论导论（*Introduction à l'épistémologie génétique*）（第[illegible]卷）（巴黎：法兰西大学出版社，1950）。

第二章 论静态（共时）社会学中的质性价值理论

经济与社会研究（*Études économiques et sociales*）（日内瓦：格奥尔格出版社，1941，第1[illegible]页）（日内瓦大学经济与社会科学院建院[illegible]周年纪念文集，1[illegible]）

第三章 逻辑运算和社会生活

经济与社会的全研究——纪念[illegible]阿尔德·福利尼特与利伯曼（*Mélanges d'études économiques et sociales offerts à* [illegible] *Liebermann Hersch*）（日内瓦：格奥尔格出版社，1945，第143—171页）。

第四章 道德与法律的关系

经济与社会学研究——纪念威廉·E. 拉帕尔德（*Mélanges d'études économiques et sociales offerts à William E. Rappard*）（日内瓦：格奥尔格出版社，1944，第19—54页）。

第五章 发生逻辑与社会学

法国与外国哲学评论（*Revue philosophique de la France et de l'Étranger*）（1928，第105卷第1—2期，第168—205页）。

第六章 历史中的个性——个体与理性教育

个性（*L'individualité*），[illegible]第[illegible]次国际综合周（Troisième semaine internationale de synthèse，Centre international de synthèse）[illegible]先生等报告（巴

黎：阿尔康出版社，1933，第 67－121 页）。

第七章 儿童对祖国及外国关系观念的发展（与安妮玛丽·威尔合作）（国际社会科学通报（*Bulletin international des sciences sociales*），[illegible]，第[illegible]卷第[illegible]期，第[illegible]页）。

第八章 自我中心思维与社会中心思维

（国际社会学笔记（*Cahiers internationaux de Sociologie*），[illegible]，第[illegible]卷，第[illegible]页）。

第九章 儿童社会心理学的问题

载G.古尔维奇（G. Gurvitch）编，社会学通论（*Traité de Sociologie*），巴黎：法兰西大学出版社，1960。

译者注

特伦斯·布朗（Terrance Brown），芝加哥。

罗伯特·坎贝尔（Robert Campbell），美国克莱姆森大学心理学系

尼克·埃姆勒（Nick Emler），牛津大学实验心理学系。

米歇尔·费拉里（Michel Ferrari），美国耶鲁大学心理学系。

迈克尔·格里比茨（Michael Gribetz），芝加哥。

理查德·基奇纳（Richard Kitchener），美国科罗拉多州立大学哲学系

沃尔夫·梅斯（Wolfe Mays），英国曼彻斯特大都会大学高级研究院

安吉拉·诺塔里（Angela Notari），美国华盛顿大学西雅图分校实验教育系

卡罗尔·谢拉德（Carol Sherrard），英国利兹大学心理学系

莱斯利·史密斯（Leslie Smith），英国兰卡斯特大学教育系

致 谢

首先，向西尔维娅·帕拉特-达扬（Sylvia Parrat-Dayan）和阿纳斯塔西娅·特里丰（Anastasia Tryphon）（二人均供职于日内瓦让·皮亚杰基金会档案馆）表示衷心的感谢，感谢他们特别是在参考文献、文本选编和它们模糊的表面内容与结构方面给予的慷慨的建议；其次，感谢珍妮·希克斯（Jenny Hicks，曼彻斯特大学图书馆）在编写参考文献方面给予了热情的帮助；最后，我要感谢理查德·基奇纳（Richard Kitchener）和沃尔夫·梅斯（Wolfe Mays）对本书绪论初稿所提出的修改意见。当然，两人均不对此承担任何责任。

莱斯利·史密斯

关于本书英语翻译的几点说明

莱斯利·史密斯

此次翻译的主要目的是，向英语读者忠实地传达皮亚杰之原创思想。然而，由于其思想独特，对大多数读者而言理解起来相当困难，即使是专业读者，也难以掌握。对此，关于上述问题，皮亚杰本人在其早期著作中提及此类困难时曾说："我当时撰写那些著作时，心中并未装有英语读者，并未预见可能被翻译成其他文字。此外，我没有将法国心理学中人们[illegible]的东西予以[illegible]，因此在英语语境中，我可能使用完全不同的方式来[illegible]。"（皮亚杰，[illegible]，第[illegible]页）忠实于原作之思想，实为翻译之根本，因此英语版《社会学研究》力图将皮亚杰原作的思想[illegible]地呈现给读者。

本书翻译的是译者[illegible]合作的成果。全书九章内容以及序言的翻译，都是按照以下三个步骤进行的。第一步是译者对每一章单独做出翻译，具体如下：

序　莱斯利·史密斯(Leslie Smith)

第一章　卡罗尔·谢拉德(Carol Sherrard)

第二章　沃尔夫·梅斯(Wolfe Mays)

第三章　特伦斯·布朗(Terrance Brown)、迈克尔·格里伯茨(Michael Gribetz)

第四章　罗伯特·坎贝尔(Robert Campbell)

第五章　理查德·基奇纳(Richard Kitchener)

第六章　米歇尔·费拉里(Michel Ferrari)

第七章　安吉拉·诺特里(Angela Notari)

第八章　尼克·埃姆勒(Nick Emler)

第九章　特伦斯·布朗

第二步是由莱斯利·史密斯负责检查每个人译稿的准确性和一致性，并从"整体"上对全文提出建议，对共同商定的翻译和注释提出修订意见。沃尔夫·梅斯则在序言与翻译中扮演了同一角色。第三步是重复前两个步骤，对修订稿再次进行检查，形成双方满意的最终版本。

文中[illegible]是指代儿童和任一性别成年人的名词、代词、形容词，在翻译时统一使用阳性。见第七章[illegible]其核心[illegible]及任何人都能获取的普遍知识。正是在这一传统上，且为人们充分理解的意义上，在翻译《社会学研究》时我们使用了阳性词语予以表达。

本次英译以多种方式对法语文本进行了补充：

• 若发现法语文本中的错讹和遗漏，则根据英文版本的原始论文进行更正。

• 本书九章内容多为独立发表的论文，其初次发表的日期以"皮亚杰年表"(*Bibliographie Jean Piaget*)(日内瓦：让·皮亚杰基金会档案馆，日内瓦，1989)为准。

• 皮亚杰在文中经常提到一些作者，但缺乏参考文献支持，我们在参考文献中尽力做出了补充，标出皮亚杰可能指的是哪一种文献。这些参考文献多数由莱斯利·史密斯提供，在此过程中得到丽达·西尔维娅·帕拉特-戴安、阿维与埃西娜·特里·珍妮·希尔斯的帮助)。

• 作者的脚注都是皮亚杰原始注释，本书中以方括号标注。

• 文中还有译者和编辑注释，对法文文本予以补充，该类注释以方括号［］和编号标注。例如，莱斯利·史密斯提供了许多注释（但不是全部），其中一些注释由沃尔夫·梅斯（第一章）、罗伯特·坎贝尔（第四章）、理查德·基奇纳（第五章）提供。

皮亚杰《社会学研究》简介

我们问别人数字"一"是什么时……我们只可能需要选择某种东西——所喜欢的任何东西——称之为"一"。然而，如果每个人都可以通过这个名称来理解他所喜欢的任何东西的话，那么关于"一"的相同命题对于不同的人来说就具有不同的意义——也就是说，这类命题将没有共同的内容。

G. 弗雷格(G. Frege，1888)

凡是可以在不改变真值的前提下相互替换的概念，即为相同的概念。

G. W. 莱布尼茨，引自石黑(1972)

《社会学研究》是让·皮亚杰在1928—1960年间撰写的8篇论文，后来用法文结集出版(Piaget，1965)的一部著作。关于这些论文，虽然有一些评论(Chapman，[illegible]；Kitchener，1981，Mays，1982；Smith，1982；Moessinger，19[illegible]，1991)，但迄今尚没有一篇翻译成英文，也没有系统的解读和评价。

皮亚杰在《社会学研究》中回答的核心问题，在本书第一章一开始就提了出来：理性的人以何种方式来获得真理？这个显而易见的问题实则掩盖了从根本上讲问题的复杂性。皮亚杰关注的问题，涉及有利于现有知识的获取与新知识的创造实现的发展机制。因此，这就涉及存在着制约这种发展机制运作的多个真理法则(laws of truth)。现在这个问题已有了一个显而易见的答案：儿童出生在一个社会的世界里，人们基于熟悉的社会实践，使用语言相互交换。因此，任何一代成年人都能够分享他们对真理在公认的社会实践环境中的理解，目的是让下一代儿童能够获得这种先在的理解。但是，这一答案根本没有什么用处。首先，它具有循环性，即使儿童已经理解了真理是什么以及它与错误有何区别。成人的信念(信仰)并非都是真实的(试比较创世纪中关于万物创造的解释，与达尔文对此的解释，两者皆为真，还是其中一个为真，抑或两者都为假)。并非所有的社会实践都是真理(电视广告和儿童节目，目前对两者都对知识有直接贡献，还是其中之一对知识有直接贡献，抑或两者皆对知识没有直接贡献)。其次，在这一答案中，接受被认为等同于可接受性。但是，如果普遍接受等同于理性的可接受性，那么与公众认可的信念(信仰)不相符的新信念(信仰)就不能形成，下一代的儿童将只能拥有上一代成年人共享信念(信仰)的克隆。本该产生于对现有流行信念(信仰)的扬弃的新信念(信仰)也就根本无法形成。最后，在对真理缺乏理解的情况下，思维和动作也可能与真理相符。动物能够表现出符合真理的复杂行为模式，例如蜜蜂根据另一只蜜蜂

的舞蹈告诉同伴的地找到食物来源。我们可以教导儿童依据真理进行思考和行动，比如学龄前儿童玩跳跳棋时，能够完全根据引导力学原理行动。但是，行为上的符合真理并非理性的理解。因此，皮亚杰提出的问题构成一个重大难题：因为我们人类如何对真理与虚假的不同之处有理解？电影《好家伙》(Goodfellas)的开头出现了"本电影基于真实故事"的字样。比阿特丽克斯·波特的《彼得兔的故事》(The Tale of Peter Rabbit)的开头是"很久以前，有四只小兔子，他们的名字是佛洛普西(Flopsy)、莫普西(Mopsy)、棉球尾巴(Cotton-tail)和彼得(Peter)"。我们是如何能够从幻想中将真与假区分开来？

真理与现实外在的样子有关，也与我们对现实的认识及了解有关。然而，信念(信仰)也必须加以考虑。虽然人们大脑充满了各种各样的信念(信仰)，但并非所有的信念(信仰)都是真理。人类有一种具有普遍作用的主观倾向性，并基于此将现实与个体或社会所共同坚持的信念(信仰)同化，但是，当信念(信仰)同样必须顺化现实(第[illegible]页)。以对个人有意义的符号表达出来的幻想、幻想的隐喻、目前的表象和信念，都是普遍存在的心理现象。但是非理性的思维、社会主导观念(信仰)，以及社会严格的服从、意识形态的狂热和传统行为都是人们熟悉的社会现象，但没有个人能够保证其真理性。那么，皮亚杰提出的问题是，发展中的大脑以何种方式意识到自己某些信念(信仰)是真实的，而非虚假的？个人如何用真实的价值来取代虚假的价值？简而言之，人是如何克服任何一种心理都保持的那种自我中心性，来摆脱现有单一观点的限制的呢(第71页)？

某些哲学家坚持认为，关于真理本质的问题根本不是心理学问题。这一立场的根据是下述假设：心理-社会过程可能带来错误，且被指责为心理主义，因此"发现真理是所有科学的任务"(Frege，[illegible]，第[illegible]页)。但是对逻辑真理的这个，甚至部分心理描述也无法消除错误出现的可能性，因此也就根本不能提供真理法则。如果弗雷格的观点被接受，那么心理社会过程就根本无法回答皮亚杰的问题。皮亚杰显然接受心理主义(真理法则是心理社会的)是不充分的观点，但他也拒绝弗雷格的逻辑主义(真理法则是逻辑的，根本不是心理的)。从这个意义上说，他持一个中间立场(tertium quid)(Smith，[illegible]，第[illegible]节)。皮亚杰研究了心理和逻辑因素在真实概念(true concepts)(第[illegible]页)、真实义务(true obligations)(第[illegible]页)和真实规则(true rules)(第[illegible]页)的发展中如何相互关联这一问题。尽管现有概念最初的传播者具有社会心理属性，但其理性合法化也需要逻辑因素的参与。这个问题的一个特色是必要知识的发展——"从动作到意识必然性的过渡"(第[illegible]页)。必要知识始终都是真实的，但在人类大脑中有一个时间起步起点(Piaget，[illegible]，第[illegible]页；Smith，[illegible]，第[illegible]页)。真理和必然性等基本概念对于具有文化特殊性概念的发展，以及成功的人际交换，均至关重要。因此，皮亚杰回答了个体、社会和理性知识之间的相互关系问题。这些问题涉及人类理性的逻辑究竟具有个体属性，还是具有社会属性，现有知识的代际传播如何使新知识的增

体成为可能，以及儿童以何种方式获得保留了其父母、老师、同龄人所用系统基本特征的思维系统。

皮亚杰采取的策略既有消极成分，也有积极成分。消极成分是找出了两种不同但对应的因素，将对真理即理性理解的机械传递排除在外。其中一种因素存在于人类大脑中。弗洛伊德（Freud，[illegible]）认为，有一种情感无意识对人的思想和行为具有巨大的操控力。皮亚杰也表明存在一种类似但效果相反的智慧无意识（intellectual unconscious），他称之为自我中心（egocentrism）。第二类因素存在于社会中。根据马克思（Marx，[illegible]）和帕累托（Pareto，[illegible]）等社会学家的观点，人类社会的显著特点是理性与情感的结合、虚假价值对真实价值的篡夺。皮亚杰旨在向人们表明，社会压力导致人类理性的僵化，而且导致人类创造力的退化。皮亚杰称这一因素为社会中心（sociocentrism）。两种因素共同作用，阻碍着对理性理解的发展。皮亚杰所采取策略中的积极成分是，找出了理性发展理论解释必须满足的某些条件。他坚持认为，这些条件对人际交换与交互性与交换思想的双方是否能在理性的观点交换（包括理性的争论和讨论）中保持平等，都有影响。以下的就对这一策略加以详述。

皮亚杰承认人类的需求具有（而且必须具有）社会和心理双重属性这一事实。他在其第一部著作（Piaget，[illegible]，第[illegible]章第[illegible]节）中，就曾承认了两者的重要性，因为儿童自有需求。皮亚杰关注的核心问题是，是否儿童的某些需求具有合理性，是否其需求与理想均以保有的理性、纪律和价值为基础。然而，并非所有的需求都完全具备合理性或者具有理性。需求是否具有情感心理基础（Freud，[illegible]）？或者说，需求是否因其与思维法则具有对应关系而带有智慧性（Pareto，[illegible]）？是否如同涂尔干哲学中的"时间、空间、阶层、力与人格"等范畴"是由社会要素构成的"，人类的需求起源于人类社会集体……"其首要者，社会也迫使人们相信他们的基础乃是事物的本质"（Durkheim，[illegible]，19）？或者说，人类需求是否是情感与理性的混合？

> 对这样的需求既可以通过严密的逻辑来满足，也可以通过伪逻辑来满足。从根本上讲，人类需要的是思维……至于思维是健全还是荒谬，则无足轻重。我们只需要反思一下这么多世纪以来存在的纷繁不清的形而上学讨论……就可以对通过苦思冥想来满足的需求的专横跋扈有一定的了解。
>
> （Pareto，1963，第972节）

的确，马克思（[illegible]）曾肯定地指出，一些表现为对商品自由崇拜的虚假价值在人类社会中比真实价值更为普遍。因此，尽管人类智慧总是具有其心理社会基础，但它本身并不足以确保基于自我反思（个人好恶与错误信念、信仰）的演绎理性智慧（rational intelligence）的发展（参见Piaget，[illegible]，第[illegible]页）。皮亚杰坚持认为，某种普遍存在的障碍阻碍大脑的理性运算或科学，对（婴儿期）自身行为的掌控或者（社会）实践和技术进行机械替代。这种障碍一定程度上具有心理属性（源于当前的表象与产生的象征性思维），在一定程度上亦有社会属性（主流观念和意识形态）。两者的合谋在

教育中尤其严重，将父母或老师所说的一切都视为真理，当然是错误的（第8页）。问题在于，理性运算和科学都不会以完全纯粹的形式出现，因为两者总是与象征性思维和意识形态纠缠在一起。关于这一点，从皮亚杰的早期相关论述中可以清楚地看出来，即儿童与成年人的区别是相对的而非绝对的，儿童的思维相对于成人的思维，更倾向于以自我为中心（Piaget, [illegible]，第55页）。类似的主张也适用于社会信仰和实践，学校数学课堂上对毕达哥拉斯定理的理性接受，与因受到诱导、感召而接受希腊神话中的某一信条，显然不同（第[illegible]页）。的确，这对理性证据和信念之间的差异者自由，显然也不同。但是，人们是如何区分这个依据信仰……而证据，他们是如何做出这种区分的呢？这个例子背后蕴含的原则普遍适用于各个社会所有发展中的个体。正是由于这个原因，区分或鉴别（differentiation）始终处于以真理保存（truth preservation）和创新为旨归的发展之中心位置。

本书所收皮亚杰的文章也有类似的旨趣，其中一种主张认为，“分享他人的思想和交换与说服他人接受自己思想的社会需求，乃是人类理性由之而来的基础”（根据“自我中心论”(Piaget, [illegible]，第[illegible]页；译文有笔者修订）。另外一种主张则认为“逻辑是思维的道德，正如道德是行为的逻辑”（Piaget, [illegible]，第[illegible]页）。皮亚杰曾经明确指出，社会心理经验是智慧发展的必要条件（sine qua non）（Piaget, [illegible]）。问题的关键并不在于儿童是否有社会心理经验（因为他们当然都有社会心理经验），而在于有无将这种经验从理性角度来讲成功的方方面面。为了解决这个问题，皮亚杰在《社会学研究》中提出，理性对保证社会合作的成功具有作用，但是必须满足书中所提出的某些条件。

众所周知，近十年来，有些人尚未弄清楚皮亚杰的具体观点，就对其主张“整体”观点的适用性提出批评，认为它不够完善，甚至不够恰切，不足以解释知识形成的社会基础。通常情况下，从社会的角度对皮亚杰立场提出批评，依据并非其《社会学研究》。因此，对其中一些具有典型性的批评加以审视，了解其具体情况，则大有裨益。毕竟，皮亚杰的研究是一种社会现象，而且在公共领域广为人知。我们需要考察一下皮亚杰的一般立场在多大程度上经得起集体审视。

对皮亚杰理论的社会批评

皮亚杰在其理论中，未对儿童经验的社会方面给予充分关注，这是其同时代的人对他提出的批评之一。列夫·维果茨基（Lev Vygotsky）早在[illegible]年去世，因此其近些年刚刚翻译过来（Vygotsky, [illegible]）的著名论述（Vygotsky, [illegible]）仅仅是对皮亚杰出版于20世纪20年代两部著作的评论。苏珊·艾萨克斯（Susan Isaacs, [illegible]）的研究显然也仅仅局限于皮氏前四本著作。请注意，皮亚杰明确对两位理论家都做出了回

应分别为Piaget, 19[illegible]和19[illegible]，否认其观点经受不起早期批评的考验，综述请参见Parrat-Dayan, 19[illegible]。另外，值得注意的是，皮亚杰(1932)本人对其早期研究中的缺陷也持批评态度，因此人们期望《社会学研究》能够关于早期社会批评中提出的问题（关于皮亚杰理论中一些概念的一般介绍，请参见Montangero, Maurice-Naville, 1994）。

最近，这种社会角度的批评以多种不同的形式出现，下面所考察的四种包括：

(1) 物质世界孤独的知者。

(2) 社会经验缺乏实证验证。

(3) 认知规范的缺陷。

(4) 皮亚杰理论现有的替代方案。

各种社会批评林林总总，不一而足，但是归纳起来，无非都有以下几种：一是针对实证研究不足与理论缺乏的传统的批评；二是批评源自于皮亚杰理念的核心特征，即所涵盖的现象过于偏狭、关注程度不足、解释有缺陷；三是对皮亚杰理念的全面批评，因为人们认为皮亚杰关于智慧发展——不仅仅是皮亚杰关于智慧发展的社会维度——的观点是不恰切的。事实上，先前所有批评都可以用《社会学研究》中的观点，直接做出回应。此处应明确，这些批评本不应该发生，这从两个方面来讲很重要：首先，这些批评极为常见，其存在不利于对皮亚杰观点的理解，甚至造成误解；其次，批评适用于所有关于个体内部智慧发展的观点(Case, 1991; Demetriou *et al.*, 1993; Karmiloff-Smith, 1992)，因此对其评价关系到当代一些理论。

1. 物质世界孤独的知者

人类的学习往往被置于孤独的个体与自然斗争的形式中加以描写……在皮亚杰的理论模型中，孤独的儿童单枪匹马，在自己被世界同化或世界被自己同化之间寻找某种均衡。

(Bruner, 1985, 第 25 页)

此处批评的焦点是，皮亚杰信奉某种形式的笛卡尔式个体主义(Cartesian individualism)，从而导致其关于智慧发展理论中的某些重大缺憾，其标志是其理论中社会某些方面的缺失，由此产生的主体的某些方面，以及主体与社会间的某些方面的缺失。与上述相关的批评是，皮亚杰的信仰导致了其智慧发展理论中社会因素的缺失，以及因此而产生的环境和文化因素的缺失。这种信仰在物理——数学概念上，比在社会心理概念上，体现得更为明显。人们对皮亚杰大张挞伐，是因为他坚信物质世界上存在孤独的知者(solitary knower)这一假设。

这种责难所面临的是如下事实：皮亚杰所阐述出来的是一种完全不同的立场。皮亚杰认为，社会经验是智慧发展必要的——但并非充分的条件，而且社会经验从出生到

死亡，不仅贯穿人的一生，而且始终发挥着重大的影响力（第2?页）。同时，他还认为，社会适应与包括身体适应在内的其他类型的适应同等重要（第18、21、24页）。皮亚杰在其文章中提供了许多例子：成人传授给婴儿的饮食、着装、卫生规则；学校教育与智慧发展；老人统合社会的文化传统与“集体信仰”；当前社会的种种信仰和当代的意识形态；寻求科学真理过程中发生的理念冲突（……）。个体和社会本身在理性的形成过程中无论是独立运作还是联合运作，均不充分（第11……页）。

但是，最后一个观点才是问题的核心。个体只能够知道何谓真实——也就是说，理性意识所关注的是对真理的寻求，而从本质上讲，真理同样不等同于社会上的社会从众（或称“遵从”，social conformity），但然对社会内有效且有效，真理对所有的人在任何情况下，都是平等的，无论其认可与信仰，普世真理之保障。这是一个重要的区别，自柏拉图（本书明日写1……）以来就一直为人所知。皮亚杰从没有提出过类似的主张：个体能够在物质世界上独立获得真知识。相反，其问题是在寻求真知识的过程中，社会贡献和个体贡献之间的相互关系——这种知识为人们所自主接受，因其在有待完善的创造过程中不断扩展而呈现出多种不确定形式。借用皮亚杰的希特勒典故来说（第2……页），在世界上，意识形态信念，如“艾因沃尔克、艾因赖希、艾因元首（Ein Volk, ein Reich, Ein Führer）”，与冯诺伊曼（von Neumann & Kerner, 19……）“1+1=2”相对之间，有天壤之别。换言之，若仅仅将这种差异看作是社会差异或个体差异，则难以揭示其中的一个内在特征。皮亚杰的目的并非无视知识的社会基础，而是更加侧重于知识的获取，同时给予理性合理化（rational legitimization）以高度关注。皮亚杰在其著述中对康德的这一思想大加褒扬，并赞同康德认为（Kerner, 19……）人类的交换和理性协定（rational agreement）将依赖普遍知识的应用，这种普遍知识构成了智慧（人类）的认识结构。

2. 社会经验缺乏实证验证

这种批评认为，皮亚杰给予了社会和个人因素以一定的关注，但这种关注是理论上的，不够具体。不管怎样，皮亚杰的实证研究未给予这些因素以足够的重视。这在单独访谈儿童对物理、数学概念的理解的众多研究中体现出来。因此，人类理解的社会和背景方面在很大程度上被忽略了，因为从关于内化智慧过程的视角，对社会行为的映射并不充分，反之亦然（Doise & Mugny, 1984; Donaldson, 1982; Edwards & Mercer, 1986; Light & Butterworth, 1992; Perret-Clermont, 1980）。针对这种批评，有具体和一般两种回应。

具体的回应是，皮亚杰所提供的证据表明，儿童对社会有其思考——社会学研究中有一个实证研究，对儿童对祖国及外国关系的观念进行了探讨（见第七章）。此外，早期研究对这项研究也已有预期（Piaget, 1924, 1928, 第一章，第六节；1951，……，第

8页)。另外，皮亚杰(1924：195)还明确对情感和社会、智慧的关系进行了对比，旗帜鲜明地指出，前者是对后者的反映，反之不然。本书第七章中的研究发现乃是对上述观点的肯定。一个极端的例子是，瑞士儿童虽然接受日内瓦位于瑞士的观念，并对此做出了合理的解释，但是他们否认任何人既可以成为日内瓦人，同时也是瑞士人，而且亦对此做出了合理的解释。在另一个极端，有些儿童尽管其自己的答案表明各种选择之间是包含关系，但是却认为它们具有排他性。关于情感问题，皮亚杰显然做出了类似的回应。尼斯(Denise)喜欢瑞士，因为它有漂亮的别墅和瑞士风格的农舍。赫伯特(Herbert)认为，美国人很愚蠢，因为他们不知道勃朗峰在日内瓦市中的什么地方。在另一个极端，还有些儿童基于理性考量，做出了如下回答：一个人当然就可以是瑞士人，又可以是日内瓦人，因为两者具有包含与被包含关系；瑞士因为是一个自由国家，因此令人敬佩；各国人民之间既有相同之处，也有某些差异。当然，仅仅有一个研究是远远不够的，因为社会现象包罗万象。但是，即使如此，这一研究足以表明，皮亚杰确实对社会经验有过探讨，并且坚持认为儿童的情感想象与其逻辑思维相似，但是前者是后者的附带现象。若儿童在其对自己社会空间的思维中表现出非理性，那么其对日内瓦之类国际城市的大都市经验则毫无价值可言。

对第一种批评背后的假设存在一种具有普遍意义的回应：与社会现象相关的实证，并不一定是有关社会事务的证据。但是，这一假设引发出下述问题，即究竟何谓社会现象。借用皮亚杰关于“智慧交换”(intellectual interchange)(第5页)的观点来说，知识是人们通过的认知中介，以特有的方式为学龄儿童以适当的方式获得。爱因斯坦……他认为西方科学的发展以形式逻辑思维和方法论的双重成就为基础：“西方科学的发展，乃是建立在这两个伟大的成就基础之上的……在我看来，中国先贤没有取得这种成就，不必少见多怪。令人惊讶的倒是，竟然有这样的发现。”(引自Wolpert，1992：48)科学是文化不可分割的一部分，通过在学龄儿童重新发现逻辑和科学方法的“智慧交换”过程，是一种合理合法的社会研究。因此，可以说，皮亚杰关于研究所探讨的所有现象都可称为社会现象，只是，反之则不然。逻辑思维和实验方法是当代物理学的核心(Inhelder，1958，第……页)，鉴于两者亦为了相应的自然研究，而特别是在皮亚杰和舍明斯卡(Szeminska)的临床研究方案(clinical protocol)程序中处于核心位置的社会交换和，本就是物理问题研究(Inhelder & Piaget，1958)的核心。

3. 认知规范的缺陷

这一批评认为，社会元素(social elements)乃是知识的构成特征，但是在皮亚杰的理论中却被孤立地加以对待。其理论的依据可能有所不同，其中包括维果茨基(Cole & Cole，19……)和维特根斯坦的某些观点(Harré，1983)。这种批评可以明确地表述为：

然而，知识的获取实际上是进入他人共享或者原则上可能共享的知识体系……知

识、真理和客观性这些概念中隐含着某种共同的参照标准，由此判定何为已知、真实、客观，在这种意义上讲，它们（前述概念）具有社会属性……（而且皮亚杰的生物理论模型必须证明（这一参照标准）不完全适用于当前的任务。

（Hamlyn，1978；Hamlyn，1982；Haroutunian，1983）

对皮亚杰的批评认为，构成认识概念（epistemic concepts）的一些元素具有社会属性，但皮亚杰的理论无法对此做出解释。但是，事实并非如此。针对这个批评，皮亚杰在本书第一章第一段就明确提出了自己的观点，而恰恰基于这一观点，有人提出了上述批评。显然，皮亚杰本人亦认为，社会元素对无论是前科学（pre-scientific）抑或是科学（scientific）知识的形成，确实至关重要，就其本身而言，是知识增长的构成或者基本要素。简而言之，批评中所阐述的观点，实际上已经在皮亚杰本人的观点中体现出来，而这一观点的提出先于对其著作提出的批评。

支撑皮亚杰观点的论据有两个可分离，但相互依赖的组成部分。其中一个组成部分具有社会心理性质：人的经验对知识的起源有何贡献？另一个组成部分具有认识论属性：人的经验以何种方式通过使其符合理性，来促进知识的合法化。根据皮亚杰（1950）的发生认识论——即以发展为中心的认知科学（Campbell & Bickhard，1986；Inhelder & Cellérier，1992；Kitchener，1986；Leiser & Gillièron，1990），两个问题都与经验密切相关，其解答者要符合标准考量，既不能将第一个问题还原为单纯的实证心理学问题，也不能将第二个问题还原为哲学的认识论问题。因此，根据皮亚杰的观点，发生认识论介于两者之间（Smith，1993，第7章）。理性上可接受的知识，从原则上讲，因其具有共同的构建模式，而为所有的人所共享，这是上述观点的严格要求。认识的统一或一致（agreement）之所以具有合理性，并非因为它为某个群体所普遍接受，而且以共识为标志，而是因为，即使在具体应用中有分歧的情况下，相对仍然为人所普遍接受的规范而言，它具有效度。

4. 皮亚杰理论现有的替代方案

最后一项批评是，皮亚杰理论已有替代方案。维果茨基在其研究中提供了这样一个替代方案，值得密切关注和详细阐述。事实的确如此。维果茨基的研究值得深入挖掘，但却没有得到充分阐述，从而导致对其不同的解读和应用（[illegible] & Shriver，[illegible]；Brown *et al.*，1989；Cole & Cole，1989；Daniels，1993；Light & Butterworth，1992；Newman *et al.*，1989；van der Veer & Valsiner，1991；Wertsch，1985）。例如，有一种主张常为人们所引用，即"儿童文化发展的每一种功能都出现两次：首先是社会层面（的功能），然后是个体层面（的功能）……人类所有高级功能都源于个体之间的实际关系"（Vygotsky，1934/1978，第57页）。这一观点颇有见地，在维果茨基的著述中并非孤立，因为还有两种相互联系的观点，必须加以考察。第一个观点是"高、低级心理机能

的说法，[illegible]"有现点(Vygotsky，19[illegible]，第[illegible]页)。儿童在共享活动中可能和成人一起促成最终活动的成功(功能统一性(functional unity))，却不需要发挥相同的能力和理解(功能性的同一性(functional identity))。这是因为维果茨基所坚持的发展观认为"同一事件发生在儿童不同年龄段，在其意识中的反映方式完全不同，而且对其具有完全不同的意义"(Vygotsky，19[illegible]，第[illegible]页)。如果功能具有统一性，那么此观点就既有启发，又有意味。但是，若存在功能的非同一性，那么就存在必须加以关注和解释的明显功能差异。儿童虽然没有成人的理解力，但同样能为共享实践活动的成功做出其贡献(如去超市购物)。若只考虑实践活动成功与否，那么这种非同一性就无足轻重。但是，若考虑如何确保每个家庭成员的独立性(如孩子独立为全家购物)，那么非同一性就至关重要了。第一个观点关乎个体间功能的发挥(interindividual functioning)，即个体内功能的发挥(intraindividual functioning)过渡发生的必备条件。维果茨基称这个过程为内化(internalization)。他诚实地指称，尽管内化"有其社会起源……但是，这一过程的基本路径尚未明确"(Vygotsky，19[illegible]/1978，第[illegible]页)。据此，承认了这一点，也就意味着维果茨基否认其理论对核心过程之一具有解释力。总之，维果茨基的研究具有深意，但是确实需要进一步阐释。

其他各种理论亦不可或缺，受到青睐。皮亚杰本人亦从多个理论视角，对自己的研究进行评价。但是，直到19[illegible]年，这一事实才为人们所熟知(转引自Smith，19[illegible]，第[illegible]页)。[illegible]多种理论的运用在其对自己研究的重新分析中最为易见(Piaget，[illegible]，第[illegible]章；Piaget et al.，19[illegible]，第[illegible]章)。[illegible]这意味着对维果茨基的观点与皮亚杰的观点进行有规的比较，将会减少对二者具体观点的重视。

但是，皮亚杰的理论至少在两个方面比维果茨基的观点先进。其中之一是皮亚杰的理论回答了社会生产何以成功的问题。社会生产的一个核心特征是，人与人交换有助于思想的交换，但交换并非在所有情况下都是成功的。因此，必须借助于某种标准，来判断满足何种最低条件，才能确保交换成功。但是，首先，如前所述，维果茨基在其著作所引文献中，并没有提出任何标准，以判断思想的交换何时带来内化的成功；其次，皮亚杰确实提出了思想交换发生的必备条件。关于这些条件，我们将在下一节中详述。

相对于维果茨基的研究，皮亚杰的研究的第二个进步是直接解决了"学习悖论"(learning paradox)(Bereiter，198[illegible])问题，因为根据建构主义的观点，高级知识是从现有的低级知识发展来的。请注意，维果茨基的理论中包含着建构主义的思想。但是，即使如此，避免直接解决"学习悖论"，乃是从维果茨基的观点开发出来策略。究其原因，请看纽曼等人(Newman et al.，[illegible]，第[illegible]页)给出的理由。他们提醒我们，新知识可能总是由走在前列的人士……在他们的孩子中由实验者、在社会层面传播出去！但是，这种解释并不充分，因为它将问题向深入推进了一步：实验者是以何种方式首先获得了这种新知识的呢？艾萨克·牛顿(Isaac Newton)说他之所以取得了如此大的成就，是因为站在了巨人的肩膀上。的确如此，但是，牛顿的发现被称为"牛顿理论"，而非"由于

巨人的贡献而产生的理论"。这并非偶然。当年,理查德·费曼(Richard Feynman)在其博士论文答辩时,对根据标准教科书理论所提出的问题,做出了超乎寻常的回答,对此格莱克(Gleick)(1992,第1[illegible]页)提出如下具有说服力的观点:"费曼认识到,这是一个陷阱。他回答说,教科书肯定是错了……所以他才自己把问题解决了。"他对现有解决方案加以改进,提出了一种新颖的解决方案。这里有两点需要特别注意。其一是费曼对已固在教科书中体现出来的为社会接受的信念,提出了挑战;其二是其挑战带有某种情绪。教科书不仅仅是错误的,而且肯定是错误的。尽管所有的知识均起源于社会世界(如公开的教科书),但新颖的原创可能存在于个人的大脑(如理性思考的结果)。对费曼等人的阐释,无法解释出人才创造的真正新的知识。就这一点而言,这一说法也不能解释大量的知识重构的案例,在这些案例中,人类大脑在具有个性特点甚至是错误知识的创造过程中,或者仅仅是徒劳地重复别人,或者所创造的知识与物理、社会或者抽象的现实不相匹配。

皮亚杰的研究至少直接对这个问题进行了探索。教育进步,甚或简单的思想交换,都要求人首先根据自己所掌握、通过文化传递的价值、规则、概念和符号进行思考,然后运用其智慧资源(intellectual resources)对它们重新加以思考(第[illegible]、1[illegible]页)。这是皮亚杰的"社会学研究"的核心。下面对皮亚杰理论的某些具体特征做一梳理。

皮亚杰理论的社会视角

有以下几个贯穿《社会学研究》相互重叠的主题,包括:

(1) 作为分析单位的动作(Action as unit of analysis)。

(2) 匹配问题(Problems of match)。

(3) 智慧自主(Intellectual autonomy)。

(4) 普遍知识的发展层次(Developmental levels in the knowledge of universals)。

(5) 交换模型(Exchange model)。

(6) 规范性干预(Normative intervention)。

1. 作为分析单位的动作

皮亚杰在其研究中使用的分析单位既不是表征(representation)(如在认知科学中),亦非实践(practice)(如在社会学中),而是动作(action)。对客体(object)的认识,乃是借助于其对动作格式的同化作用,对该客体施加动作(Piaget, 1967/1971,第[illegible]页)。此外,还有一种动作协调逻辑,而且相同的逻辑对心理和社会两个层面动作都起着协调作用(第14[illegible]页)。这一定义不仅适用于实物(physical objects),也适用于社会

客体(social objects)(如群体和社会)，还适用于抽象客体(abstract objects)，如数量(number)和必然性(necessity)。动作可以是某个人的动作(第143、153页)，也可以是某个社会群体的动作(第146页)，抑或是一代人的动作(第131页)。工作在很大程度上是关于动作的范例，如用逻辑矛盾提供大脑运算的信息(参见第55—56、140—141页的例子)。若说知识是对客体的动作，而且客体包括实际客体(实物)和抽象客体的话，那么理论的一个任务就是，在充分考虑其社会—心理起源与理性合理性的前提下，找出心理结构中客体应具备的特征。经验的任务则是获取证据，证明实际客体和抽象客体的哪些属性，在个体发展中的人脑中有或者没有体现，哪些特征已经嵌入或者没有嵌入社会信仰(信念)和实践中。两个任务之所以有困难，主要是因为客体可能具有从逻辑上讲必然、从理性上讲普遍有效的固有属性。正是由于这个原因，皮亚杰才对上述问题从结构和意向方面进行了解释。理性的理解要求儿童不仅要理解在一定情境下，以某种特定方式呈现出来的属性，还应该理解适用于各种情景的通用属性。此外，这种理解应在多儿童有能力完成的无限的动作中有其体现。理性理解是一种理想形式的理解，因此在发展初期并不存在，而是在发展的过程中建构出来的(建构此处是一个术语，但在下文中则不是术语)。总而言之，社会或许确实作用于个体，而且个体之间也确实相互作用，但是并非所有的动作都是理性之源(第136页)。

2. 匹配问题

若说动作有协调逻辑的话，那么就产生两个与这种逻辑相匹配的问题。第一个问题是主体与客体之间的匹配(S—O匹配)：哪一种逻辑体系(或系统)与个人在对物理、社会和抽象客体的动作中所使用的逻辑相匹配呢？建构主义认为，产生于柏拉图主义的客体——例如波普尔(Popper, [illegible])模态实在论(modal realism)的“第三种世界”(third world)或者“可能世界”(possible world)(Lewis, 1986)——在任何情况下，都必须在允许主客体循环往复变异的前提下构建出来(Piaget, 1918/1950；关于柏拉图主义的讨论，请参见Smith, [illegible]，第2节)。这一问题的中心是自我与法律(son moi et la loi)之间的调和，是人类愿望、情感和主张，与规范制度强加的纪律之间的调和(第[illegible]页)。请注意，逻辑系统有很多，而且由于没有进行过系统的比较研究，因此哪个系统符合行为协调的逻辑这一问题，尚未得到解决(Vonèche & Vidal, 1985；关于逻辑系统综述，请参见Apostel, 1982)。第二个问题是两个或多个主体间的匹配(S—S匹配)：一个人的个体行为逻辑，在多大程度上与另一个人的行为逻辑相匹配呢？请注意，由于文化向个体的跨代传递动作(社会化)以及个人对文化的作用(创造)，这一匹配问题亦适用于教育。匹配必须是相互的，因为任何一方所采纳的视角，都可能与一系列不确定、开放的观点具有相关性。在何种程度上，某一具体逻辑可被相互、持久地用于交换，部分地是一个经验问题。在皮亚杰看来，S—S匹配是认同或非认同(同一或非同

）。不仅可以做量化理解，亦可以做程式理解（Smith，1[illegible]，第1[illegible]页）。这可以用于产生于皮亚杰交换模型中等式Ⅰ和等式Ⅱ的形式同一（formal identities）来表示。然而，虽然并非对等无以计数，但是它有一定范围。但是，皮亚杰的概念分析并不充足（第[illegible]页），没有充分的运算分析（operational analysis）。皮亚杰（[illegible]，第[illegible]节）精确指出，有些从婴幼儿期产生于群集结构（groupement structure）的前期心理状态发展来的“实际运算”（practical operations）对手段—结果关系起着协调作用（Brown & Weiss，1[illegible]；Inhelder & Cellérier，1992；Leiser & Gilhèron，1990）。

3. 智慧自主

真实的交换有两个特点。其负面特征是，它不具有强制性。皮亚杰[illegible]了几个可能或实际上的强制过程（coercive processes）的例子，包括弗洛伊德的无意识、情感压力、家庭和学校教育、对传统、权威的过分尊重，[illegible]，从道德上讲可能难以抗拒（Aristotle，1[illegible]）。强制若以无意识、未被察觉的形式存在，就不可能从心理上加以抗拒，结果导致意志的非自主性，而非自主性。因此，自杀禁令作为一种禁忌，具有约束性作用（Freud，1[illegible]），恰如自杀率的高低在很大程度上可能与失范（anomie）等社会因素有关（Durkheim，1[illegible]）。在皮亚杰看来，这些关系与表现为绝对命令（categorical imperative）的合理规范（Kant，1[illegible]）的自杀有很大的不同，体现为一种社会心理原因的渠道，而非出于良知的道德责任（Wright，1[illegible]）。亚里士多德（Aristotle，1[illegible]，第6卷，第1[illegible]章）指出：“美德不仅仅是一种符合正确原则的性情，而且是一种与原则协作的性情”。这一观点可以从道德领域推广之到智慧领域。导致正确判断的信仰（符合真理的信仰）的形成是一回事，合理地接受这些信仰（符合认知原则合作的信仰）则是另一回事。皮亚杰认为，若强制的非自主性过程发生于个体头脑内部，那么其一般特征是以自我为中心（第[illegible]页）；如果是发生于社会互动中，则是以社会为中心（第28[illegible]页）。儿童若无条件地认可父母所言（第[illegible]页）或学校教科书（第2[illegible]页）中所有的内容为真，[illegible]仅仅在这一点上，[illegible]他们就是自由信仰的受害者。真正思想的交换是对个体的解放，充实其将现有知识[illegible]以改造转化为适宜形式的新知识（第[illegible]、1[illegible]、1[illegible]页），在不断适应全新环境中（第[illegible]页），与在其持续变化的人类权力的增长中（第[illegible]页）表现出来。人人都能够获取某种集体共有的概念、原则和符号系统，但每个个体对它们进行思考的能力不同（第[illegible]页）。但是，传播不是重构，复制亦非再评估。皮亚杰（19[illegible]）认为，教育是一种双重关系，它在教育者的掌控下，将各种智慧、道德、社会的价值与儿童或者学习者个体的大脑联系起来。因此，一端是能够获得某一社会现有知识的教育者，在这一社会中，这种知识处于相互联系与影响的系统整体中，社会中的各种联系导致了智慧和教学方面的困难。这种知识同时还与信念（信仰）和意识形态系统纠缠不清。另一端是作为个体的学习者，在

有各种智慧与情感技巧和能力的人，合理成功的交换理应通达真理，而不从众和遵循传统。智慧活动要求个体对集体传播的概念加以彻底思考，并通过集体传播的概念进行重新思考，而不是成为过去几代人遗产的被动接受者。但是，这只有在下述前提下才有可能：人类大脑具有自主思考能力，即能够基于理性的非原因的存在去采取动作，能够基于形式因素而不仅仅是功能因素进行推理。若说童年是“理性的睡眠期”（the sleep of reason）（[illegible]，第71—72页），那么中间就有多个高阶状态，理性意识只是发展过程中的一个阶段，而整个过程则是大脑通过在社会心理世界的运作对其心理能力进行重构的过程。

4. 普遍知识的发展层次

皮亚杰认为，知识和社会心理起码有一个发展层次（第[illegible]页），尽管在不同年龄段表现有所不合，但二者“整体”上等级层次关系。值得注意的是，皮亚杰（Piaget, [illegible]）在对不同发展阶段的定义标准进行阐述时，并未将一般性（generality）作为阶段划分的标准（pace 英语翻译），而是将“structure d'ensemble”（对应于英语的“overarching structure”，即整体结构）作为阶段划分的标准。无论在人群中是否具有概括性，这种结构都具有普遍性。若要知道其中的原因，请注意皮亚杰关于两种个体性（individuality）的对比（第[illegible]页）：一是作为智慧和情感能力集合的自我，二是由于合致集体规范与概念导致和谐合体（an original and conserving synthesis of collective norms and concepts）形成的各种能力所产生的人格（personality）。每一个人，每个群体或每个社会在这两种意义上，都是一个个体，在不同年龄段，具有上述倾向和能力的可能配置与组合。根据这种观点，儿童自我中心思维的逻辑结构，与原始社会部落心态的逻辑结构，有某种相似之处，因从某种程度上讲，两者的标志都是思维的僵化性和[illegible]性（第[illegible]页）。智慧的形式发生在所有文化中人的所有年龄段；发生变化的——这在某种程度上是一个经验问题——是自我中心思维和社会中心思维的比例（第[illegible]、118页）。任何发展层次的认识主体都具有普遍但并不因此而具有一般性的思维特征（第[illegible]、178页）。有关认识普遍性，这是一个理论问题，应该与个体和群体的一般性经验问题区别开来。皮亚杰的理论所解决的是使普遍知识的获得成为可能的发展机制问题，而非在何种条件下这种知识可能推而广之赋予其一般意义的问题。

普遍知识是关于普遍事物的知识。从柏拉图（日期未标引 1930）到波普尔（1979），人类关于某一普遍事物的知识（human knowledge of a universal）是否存在这一问题，一直是哲学讨论的核心。事实上，皮亚杰（1918，第46页）曾有针对性地提出过“普遍知识可能存在吗”这一问题，而且其发生（经验）认识论乃是将哲学认识论问题，转化为经验认识论问题的一次系统的尝试（Piaget, [illegible]；参见Smith, [illegible]，第7节）。因此，根据皮亚杰的理论，整体结构（structure d'ensemble）之类的认知结构，在某种特定意义上

具有普遍性，即它在特定主体动作中的运用，使人们某一普遍事物的知识成为可能。逻辑效力(logical validity)乃是这类普遍事物之一例，另一例是必然性的模态概念(modal concept of necessity)。两者均跨越所有可能的世界(possible worlds)来加以定义，而不仅仅局限于以现实世界(the actual world)真理为标准来定义。普遍性有程度的不同(强规范系统中包含弱规范系统)，并且普遍事物类型多样，几何系统的扩散……从这个意义上讲，普遍知识是否具有语境、个体、领域、文化一般意义这一问题，乃是一个合法的心理学问题(Case, [illegible]; Fischer *et al.*, [illegible]; Karmiloff-Smith, [illegible]; Resnick, [illegible])。但是，上述问题从另一个方面来看，与个体以何种方式基于现实世界已有具体知识发展出这类知识这一问题，显然有异。正是基于这个原因，皮亚杰才坚定地指出，普遍性(universality)和一般性(generality)并不相同(第178页)。

5. 交换模型

皮亚杰认为，互动的成功与否，取决于价值(规范)、符号、概念的交换。合乎理性的交换需要满足某些条件。皮亚杰认为，这些条件至少应是必要条件(第146页)，在有时同时也是充分条件(第[illegible]页)。值得注意的是，皮亚杰所说的条件不只适用于合乎理性的成功交换，也适用于其他有趣的社会心理过程，可能是因为后者表明人的"基本"(first-order)能力，而非其"完全"(full-scale)能力([illegible] *et al.*, [illegible])，或者表明人在将其基本功能的能力，而非最佳能力水平(Fischer *et al.*, [illegible])。皮亚杰的核心观点是，符合理性的成功交换要求参与交换的任一方，都应该具有完成相同运算的能力(第[illegible]页)。交换的各方只有具有共同价值尺度，并且在保持守恒(同一价值)的条件下使用这一价值尺度，交换才能成为合乎理性的成功。也就是说，互动的双方应该通过各自思维以完全同一的方式，使用完全相同的符号和意义系统……和双方都保留、使用的系统(第91、146页)。皮亚杰的整体结构(structure d'ensemble)恰恰应从这个意义上来理解(Smith, [illegible])。值得注意的是，皮亚杰在社会学研究中提出了实际的观点，例如某个社会已有的运算集合或系统(第114页)和各成员之间有效的公认科学系统(第237页)。这一条件并不意味着只有一个规范集合，可以用以对某一命题做出评判，因为交换的双方都有其自己可供选择的规范系统。这种可供选择系统的存在可能引起合理的争端，例如科学中的情形(第[illegible]页)。这一条件也不意味着皮亚杰所谓的普遍适用性(universalizability)是为人类所有的本质，不同于那些将普遍适用性作为道德义务标准的哲学家(Kant, [illegible])，皮亚杰的认识论观点具有为人类属性。假如交换双方能够使用相同的系统，就可使用任何价值体系。

人们根据莱布尼茨提出的原则，对上述条件做出了一种解释，凡是可以在不改变真值的前提下相互替换的概念，即为相同的概念(eadem sunt quorum unum alteri substitui potest salva veritate)。此处原则将"概念同一性(concept identity)"与真值条

件(truth condition)联系了起来”(Ishiguro, 1972,第17页)。这里所表达出来的观点是，尽管两个非同义表达意义不同，如trilateral(三边的)和triangle(三角形)，但所表达的概念可能相同，而且，两者在满足[illegible]对真实(salva veritate)原则的条件下，确实是相同的。这一原则要求，用以表达这些概念的命题不仅外延相同(在现实世界中同为真或假)，而且内涵一致(在各个可能世界中同为真或假)。根据莱布尼茨(1765/1981)的观点，必然真理在所有可能的世界里都是真实的。正因为如此，模态(modality)和概念同一(conceptual identity)才相互联系起来。虽然皮亚杰不接受莱布尼茨的天赋观念论和柏拉图主义(参见Smith, [illegible],第3节)，但他对内涵逻辑(intensional logic)的热衷却显而易见(Piaget & Garcia, 1987/1991)，而且其关于模态和概念同一的观点，与莱布尼茨的观点相符。内涵表示，无论是在同一个人大脑中，还是在不同个体的大脑中，在其外延相同的前提下，都是相同概念的表示，因此被用以生成符合真实世界并且在可能的世界里内涵一致的知识，因为个体所有者有能力将任意两种视角协调起来(第[illegible]页)。但自我中心性和自我社会中心主义的存在者则无法满足这一要求，因为两种不同的思维方式对认识一致性的搜索，设置了模态限制(modal limitation)(第111、[illegible]页)。在这种情况下，从合理性角度来看，交换可能不会成功，因为双方的基本概念与其在系统产生的认知能力，具有对应关系(第311、31[illegible]页)。值得注意的是，皮亚杰坚持认为，没有两种情况——或者两种对话情境——是相同的(第1[illegible]页)。因此，在两种情况下使用自我同一的概念，会使用者有能力处理不相关的转换，这些转换不影响概念守恒的一致性和逻辑模态。正因为如此，它们在皮亚杰的理论中发挥着重要的作用，成为使用同一命题，通过无关转换——依据在理由空间中，表示某一概念的能力(第17、153、175、236页)。

6. 规范性干预

皮亚杰的发生认识论认为，规范的形成有其特有的历史，其中包含社会元素和理性元素。这一历史源于人类社会或者人类的大脑。规范作为一种真理并非“成品”，是通过其在行为中的建构表现出来，因使其有理性的理解能够成功地构建出来，表现为[illegible]，人类大脑同与可能力相契合的模态特征的能力，理性亦理应如此。现以模态作为抽象客体为例，来加以说明。必然性可定义为相关否定的不可能性(Piaget, 1977/1986)，因此不同于真值函数否定：若某事(物)是必然的，那它就不可能为假，然而，若某事(物)为真，那么它亦非假。这是一个普遍存在的根本差异，必须得到尊重。但是，这种差异独立于社会和个体。以这种方式来定义必然性，并不是因为某个社会群体通常会给出这样的定义，也不是因为某个逻辑学家给出了这样的定义。相反，这就是必然性的定义。在[illegible]由于这一原因，社会因素和个体因素皆不能独立地促成理性的发展。皮亚杰在《社会学研究》中所关注的焦点，是真理、必然性等规范的获得和合法化问题。

规范性干预的核心，既是像其他人一样，自觉地使用同一命题的能力，又是用任何系统中的运算来替换某一运算的能力。对可能性和必然性的模态理解既是理性的内在特征，又是皮亚杰理论的核心，这一点很重要（Smith, 1993）。理性上可接受的知识，必须通过与这一基本范畴的匹配来合法化，因为——在这个意义上讲——必然性是人类思维必须匹配的抽象客体。此外，若说有真正的共识的话，那么一个人的思维也必定在这方面与他人的思维相匹配。守恒和创新是这种匹配的两种表现形式：守恒以同一性为基础，这是必然性的范例，因为任何事物都必定具有同一性；创新以转换为基础，这是可能性的范例。这两种普遍的模态形式通过人类的大脑建立起联系，因为人类的大脑能够在统一的知识体系中，将这些独立的模态形式调节与整合。

结　　论

皮亚杰的研究确实对智慧发展的心理社会起源做出了解释，但他对建构主义的承诺要求对具体形式的讨论，以理性规范为参照加以合法化。特别是，皮亚杰的理论对知识的最初起源问题的关注——尽管这些问题很重要——少于对理性规范本身，即其获得、建构和整合的关注。理性规范涉及知识的普遍方面，这与知识的一般性问题不同。皮亚杰（1918）在《探索》（*Recherche*）中提出了普遍的事物是如何可能的这一问题。在此处，参照心理平衡，皮亚杰做出了一个程序化的答案，并在六十年后出版的一部著作中做出概述：

> 事实是一种平衡——或不平衡——而理想是另一种平衡。在某种意义上，与前者同样真实，但通常是简要描述而非现实。正如数学家所言，理想是一种具有限制性的情形，甚至是现实世界趋向的虚假或不稳定平衡……只有整体和部分都处于和谐、相互守恒的状态时，理想的心理平衡才会发生。
>
> （Piaget，1918，第46、178页）

> 主体力求避免不一致性，因此总是趋向于某种形式的平衡，但总无法达到完全平衡，有时能达到暂时平衡……（后者的达到）总是因为运用现成运算来建构的新拟运算而产生新的问题。因此，最精细的科学知识仍然处于持续的发展状态。
>
> （Piaget，1975/1985，第139页；翻译经本书编者修正）

皮亚杰在其理论中做出了积极、乐观的假设：在寻求一致性的过程中，客观真实的知识成为可能，尽管完整的真知系统（full system of true knowledge）的构建中存在易谬主义的局限（关于易谬主义（fallibilism）的讨论，参见Haack，1978）。皮亚杰关于平衡的理论中具有社会成分，因为对一致性的寻求需要两种类型的匹配：一是个体大脑中

[illegible]是梦与思想交织者[illegible]之[illegible]，[illegible]在[illegible]相互替代（salva veritate）
[illegible]的前提下，确实能够发生，而表达不同概念的命题，借助于在各种语境和转换中展
示出来的人类力量和能力，被看作[illegible]外延等价、内涵一致[illegible]。显然发展主义者[illegible]如既有，
行为在独立地[illegible]者都有思维过程（intellectual processes）在多大程度上不受认知领域的影
响，在多大程度上具有一般性符合[illegible]有个体、在多大程度上可迁移到所有情境中等一些有
趣的问题，但这些并不是皮亚杰关注的核心问题。

[illegible]之，社会学研究是20世纪[illegible]，但其[illegible]可能在下[illegible]。其理
论有其独特性，值得进行理性与实证审视。

文献总汇

ADEY, P. and SHAYER, M. (1994). *Really raising standards: cognitive intervention and science achievement*, London: Routledge.

APOSTEL, L. [illegible] "The future of Piagetian logic" *Revue internationale de philosophie*, 142-143, 567-611. Reprinted in L. Smith, (1992). *Jean Piaget: critical assessments*, vol. 4, London: Routledge.

ARISTOTLE [illegible] *The ethics of Aristotle*, London: Allen & Unwin.

BEREITER, C. [illegible], "Toward a solution of the learning paradox", *Review of educational research*, 55, 201-226.

BOOLE, G. (1854/1958). *The laws of thought*, New York: Dover.

BROWN, A., BRANSFORD, J., FERRARA, R. and CAMPIONE, J. [illegible], "Learning, remembering and understanding", in P. Mussen (ed.) *Handbook of child psychology*, vol. 3, New York: Wiley.

BROWN, T. and WEISS, L. (1987). "Structures, procedures, heuristics and affectivity". *Archives de psychologie*, [illegible]. Reprinted in L. Smith, (1992). *Jean Piaget: critical assessments*, vol. 4, London: Routledge.

BRUNER, J. [illegible], "Vygotsky: a historical and conceptual perspective", in J. V. Wertsch (ed.) *Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives*, Cambridge: Cambridge University Press.

CAMPBELL, R. and BICKHARD, M. (1986). *Knowing levels and developmental stages*, Basel: Karger.

[illegible]（或 salva veritate）是一种逻辑条件，在此条件下，两种表达可以互换，而不改变包含这种表达的陈述的真值。

CASE, R. (1991). *The mind's stair-case*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

CHAPMAN, M. [illegible] theory". *Human development*, 29, 181 194.

COLE, M. and COLE, S. (1989). *The development of children*, New York: Freeman.

DANIELS, H. (1993). *Charting the agenda*, London: Routledge.

DEMETRIOU, A., SHAYER, M. [illegible] *theories of cognitive development*, London: Routledge.

DOISE, W. and MUGNY, G. (1984). *The social development of the intellect*, Oxford: Pergamon Press.

DONALDSON, M. (1992). *Human minds*, London: Allen Lane Press.

DURKHEIM, E. (1915). *Suicide: a study in sociology*, New York: The Free Press.

EDWARDS, D. and MERCER, N. [illegible] Methuen.

FISCHER, K., BULLOCK, D., ROTENBERG, E. and RAYA, P. (1993). "[illegible] skill", [illegible] *Development in context*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

FLAVELL, J., MILLER, P. and MILLER, S. (1993). *Cognitive development*, Third edition, Engelwood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

FREGE, G. [illegible] *The foundations of arithmetic*, Oxford: Blackwell.

FREGE, G. (1956). "The thought: a logical inquiry", in P. Strawson (ed.) *Philosophical logic*, Oxford: Oxford University Press.

FREUD, S. [illegible] *Introductory lectures on psychoanalysis*, London: George Allen & Unwin.

FREUD, S. (1938). *Totem and taboo*, Harmondsworth: Penguin Books.

GLEICK, J. (1992). *Genius: Richard Feynman and modern physics*, New York: Little, Brown & Co.

HAACK, S. [illegible] *Philosophy of logics*, Cambridge: Cambridge University Press.

HAMLYN, D. W. (1978). *Experience and the growth of understanding*, London: Routledge & Kegan Paul.

HAMLYN, D. W. (1982). "What exactly is social about the origin of understanding?", in P. Light and G. Butterworth (eds.) [illegible], Brighton: Harvester Press.

HAROUTUNIAN, S. (1983). *Equilibrium in the balance*, New York: Springer.

HARRE, R. ([illegible]) "The step to [illegible] constructionism", in M. Richards and P. Light (eds)*Children of social worlds*, Cambridge: Polity Press.

INHELDER, B. and CELLERIER, G. ([illegible]) *Le cheminement des découvertes de l'enfant*, Lausanne: Delachaux et Niestle.

INHELDER, B. and PIAGET, J. ([illegible]). *Growth of logical thinking*, London: Routledge & Kegan Paul.

ISAACS, S. ([illegible]). *Intellectual growth in young children*, London: George Routledge & Sons.

ISHIGURO, H. ([illegible]). *Leibniz's philosophy of logic and language*, London: Duckworth.

KANT, I. (1791/1948). *The moral law*, London: Hutchinson.

KARMILOFF-SMITH, A. ([illegible]) *Beyond modularity*, Cambridge, MA: MIT Press.

KITCHENER, R. F. ([illegible]) *Piaget's theory of knowledge*, New Haven: Yale University Press.

KITCHENER, R. F. ([illegible]) "Piaget's social psychology", *Journal for the theory of social behaviour*, 11, 258 277.

KORNER, S. ([illegible]) *Fundamental questions in philosophy*, Harmondsworth, Penguin Books.

LEIBNIZ, G. W. (1765/1981). *New essays on human understanding*, Cambridge: Cambridge University Press.

LEISER, D. and GILLIERON, C. (1990). *Cognitive science and genetic epistemology*, New York: Plenum Press.

LEWIS, D. K. (1986). *On the plurality of possible worlds*, Oxford: Blackwell.

LIGHT, P. and BUTTERWORTH, G. ([illegible]) *Context and cognition*, New York: Harvester.

MARX, K. ([illegible]). *Capital: a critique of political economy*, London: Lawrence & Wishart.

MAYS, W. ([illegible]). "Piaget's sociological theory", in S. Modgil and C. Modgil (eds) *Jean Piaget: consensus and controversy*, London: Holt, Rinehart & Winston. Reprinted in L. Smith ([illegible]) *Jean Piaget, critical assessments*, vol 3, London: Routledge.

MOESSINGER, P. [illegible]. "Piaget et Homans, meme [illegible]". *Canadian Psychological Review*, 19, 291-295.

MOESSINGER, P. [illegible]. *Les F[illegible]*, Paris: Presses Universitaires de France.

MONTANGERO, J. and MAURICE-NAVILLE, D. (1994). *Piaget ou l'intelligence en marche*, Liège: Mardaga.

NEWMAN, D., GRIFFIN, P. and COLE, M. [illegible]. *[illegible]*, Cambridge: Cambridge University Press.

PARETO, V. [illegible]. *A treatise on general [illegible]*, [illegible], New York, Dover.

PARRAT-DAYAN, S. [illegible]. "Le texte et ses [illegible]". *[illegible]*, [illegible], 127-152.

PARRAT-DAYAN, S. [illegible]. "La Réception de l'œuvre de Piaget dans le milieu pédagogique dans les années [illegible]". *Revue française de pédagogie*, [illegible], 73-83.

PERRET-CLERMONT, A. N. [illegible]. "Introduction pour [illegible] russe". *La Construction de l'intelligence dans l'interaction sociale*, Berne: Peter Lang.

PIAGET, J. (1918). *Recherche*, Lausanne: La Concorde.

PIAGET, J. (1923/1959). *Language and thought of the child*, third edition. London: Routledge & Kegan Paul.

PIAGET, J. (1924/1928). *Judgment and reasoning in the child*, London: Routledge & Kegan Paul.

PIAGET, J. [illegible]. "Le Développement intellectuel chez les jeunes enfants". *Mind*, 40, 137-160.

PIAGET, J. (1932/1932). *The moral judgment of the child*, London: Routledge & Kegan Paul.

PIAGET, J. (1941). "Le Mecanisme du developpement mental et les lois du groupement des opérations: esquisse d'une théorie opératoire de l'intelligence". *Archives de psychologies* 28, 215-285.

PIAGET, J. (1945/1951). *Play, dreams and imitation in children*, London: Routledge & Kegan Paul.

PIAGET, J. [illegible]. *The psychology of intelligence*, London: Routledge & Kegan Paul.

PIAGET, J. [illegible]. *Introduction a l'epistemologie genetique*, [illegible] vols. Paris: Presses Universitaires de France.

PIAGET, J. (1952). Autobiography, in E. Boring (ed.) *A history of psychology in autobiography*, vol. [illegible]. Worcester, MA: Clark University Press. [illegible] *Cahiers Vilfredo Pareto, revue europeenne d'histoire des sciences socials*, 14, 1 43.

PIAGET, J. (1954/1980). *Intelligence and affectivity*, Palo Alto, CA: Annual Reviews.

PIAGET, J. (1960). "The general problems of the psychobiological development of the child", in [illegible] and B. Inhelder (eds) *Discussions on child development*, vol. 4. London: Tavistock.

PIAGET, J. [illegible]. *Comments on Vygotsky's critical remarks concerning the language and thought of the child* and *Judgment and reasoning in the child*, Cambridge, MA: MIT Press.

PIAGET, J. [illegible]. *[illegible] and knowledge*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

PIAGET, J. [illegible]. *Science of education and psychology of the child*. London: Longman.

PIAGET, J. (1975/1985). *Equilibration of cognitive structures*, Chicago: University of Chicago Press.

PIAGET, J. (1977). *Etudes sociologiques*, Second edition, Geneva: Droz.

PIAGET, J. [illegible]. "Essay on necessity". *Human development*, [illegible], 301-314.

PIAGET, J. and GARCIA, R. [illegible]. *Toward a logic of meanings*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

PIAGET, J., HENRIQUES, G. and ASCHER, E. [illegible]. *Morphisms and categories*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

PIAGET, J. and SZEMINSKA, A. [illegible]. *The child's conception of number*, London: Routledge & Kegan Paul.

PLATO (nd/1935). "Theaetetus", in F. Cornford (ed.) *Plato's theory of knowledge*, London: Routledge & Kegan Paul.

POPPER, K. [illegible]. *Objective knowledge*, Second edition, Oxford: Oxford University Press.

RESNICK, L. [illegible]. *Perspectives on socially shared cognition*, New York: American Psychological Association.

ROUSSEAU, J J. (1762/1974). *Emile*, London: Dent.

SMITH, L. (1982). "Piaget and the solitary knower". *Philosophy of the social sciences*, 12, 173 182.

SMITH, L. (1992). *Jean Piaget: critical assessments*, vol. 4, London: Routledge.

SMITH, L. (1993). *Necessary knowledge: Piagetian perspectives on constructivism*, Hove: Erlbaum.

VAN DER VEER, R. and VALSINER, J. ([illegible]). *Understanding Vygotsky*, Oxford: Blackwell.

VONECHE, J J. and VIDAL, F. (1985). "Jean Piaget and the child psychologist". *Synthèse*, 65, 121-138.

VYGOTSKY, L. ([illegible]). *Mind in society*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

VYGOTSKY, L. (1934/1986). *Thought and language*, Second edition, Cambridge, MA: MIT Press.

VYGOTSKY, L. (1994). in R. van der Veer and J. Valsiner (eds), *The Vygotsky reader*, Oxford: Blackwell.

WERTSCH, J. ([illegible]). *Culture, communication and cognition*, Cambridge: Cambridge University Press.

WOLPERT, L. ([illegible]). *The unnatural nature of science*, London: Faber & Faber.

WRIGHT, D. ([illegible]). "The psychology of moral obligation", reprinted in L. Smith ([illegible]), *Jean Piaget: critical assessments*, vol. 1, London: Routledge

序　言

德罗兹(Droz)版社会学著作出版的动态性与同事布西若(Busino)和吉罗德(Girod)——对我的忠诚这两个因素，促使我最终同意(在这种情况下经常发生)将收入"日内瓦大学经济和社会科学学院集刊"上的几篇独立的社会学论文，连同本人《发生认识论导论》(*Introduction à l'épistémologie génétique*)中的"社会学解释"一章(感谢法国大学出版社同意将已经绝版的第三卷中的这一章收入本书重版)汇集重版。

这些论著撰写于1941年至1950年间。可以说，就其内容而言，这些论著本应参考其他许多已发表的著作。关于经济领域"调节"(regulation)的篇章，尚可以详加补充。目前，从用"运算"(operations)①的主要作用为"群集"(groupings)，可以用更令人信服的概念来证明其合理性。我们认为，具有个体智慧运作特征的运算，与参与个体间交换("合作")的运算，两者基本区分的基础是否观(既具有集体属性又与神经协调紧密联系的)动作协调的规律(the law of the general coordination of actions)。与列维-布留尔(Lévy-Bruhl)有关的段落，应该根据列维-斯特劳斯(Lévi-Strauss)的重要著作加以修订。然而，就我考虑的问题而言，具备不能替代的是进行的实验，单凭实验就能弄清楚不同部落文明社会中儿童和成人精确的运算水平。

然而，即使如此，就社会学与心理学之间的关系而言，本书下面各章所涵盖的内容，仍然对多个人文学科中尚未攻克的各个领域内有其独特探讨，有其实用价值。在我们看来，赋予社会事实以特征的规则、价值和符号，是无数学科研究的题材，而对这些学科探讨发展来说认识它们的思想，时至今日，与十年或者二十年前一样，仍然必要。

在这些文章之中的文字中，有种反应我们想在此先做出回应，因为我们认为，其现象学常常使社会学和心理学陷入同样的困境：现象学说，强调意义和意图的重要性，同时强调对称关系的因果"解释"与"理解"之间的差异，这确实很正确。但是，我们没有必要拘泥于某种哲学学说，就能认识到，这些概念具有坚实的基础，而且由于心理学和社会学中盛行的"自然主义"倾向，对其在现象分析中的作用，我们毫不怀疑。这从文中的论述，可以清楚地看出来。

相反，现象学对我们亦有着强烈的吸引力，而且恰恰在这一点上，我们分道扬镳，用"生活经验"(lived experience)来替代具有建构作用的现实(structuring reality)，如同发

① 此处为专业术语，故译作"运算"，但是在皮亚杰的发生认识论中译作"运算"。——译者注

生或者历史进化在其具有"生命体验"(Erlebnis)的意义上讲，对它以具有条件作用。从认识论的观点来看，这似乎不可接受，但是似乎成为心理学和社会学等以现实与个体发生与历史起源的人为研究对象的学科中不可能放弃的一种方法。在心理学中，我们是在我们具有"自我身体"意识的意义上来谈论身体的，我们首先要了解其机制，然后才愿意知道大脑是否生成了所有与我们目存……从自觉来看，这是一个比了九大更是的条件，因此明智审慎的做法是，就此打住……。这种诱惑在社会学中更大，因为凡是超越个体的东西，似乎都是值得加以考虑的"生命体验"。但是，我们有充分理由……一个上，正如我们经常不可避免的做法，完全不留任何"解释"余地地"理解"……的事物，就是对以理解与解释为宗旨的科学使命的粗暴践踏。……场对胡塞尔(Husserl)的……，其初衷为恢复规范以反对经验主义心理学哲学……，已经通过不断推翻对模糊性……主观性的主观崇拜，立义的生……梅洛-庞蒂(Merleau-Ponty)及萨特(Sartre)在某种程度上直诚地希望以对这种主观崇拜的贬抑，来替代科学心理学，这是此处不涉及的认识论问题。这一问题的解决，正如我们在其他论述中努力表明的……，取决于以往……整体上与拒事实和规范的现象学"肯定"采用一体……这正是上述哲学……就是对的"……主义"(或从事实到规范的过渡)的绝佳例子！……是，希望将这种方式推而广之，应用于社会学……这将是各种形式的理想主义甚至政治社会中心主义的基本……

然而，社会学的主要问题之一，是对社会生活与理性结构和使其缺乏一性的意识形态起源之间可能存在的关系，做出解释(这正是本书所附各个章节几乎都力求解决的主要问题之一)。这一问题不能通过将所有社会产物置于同一个层面上来解决，因为我们会被引导将它们看作"生命体验"的变体，用此方法来解决问题。对此而言，社会学家没有现成的标准，而且从根本上讲，仅有"理性"，才能把握住……，这是一个由众……动或科学等群体的问题。对此，我们从两个方面做出回应。

首先，在不要求社会学家越俎代庖，替代认识论者的条件下……，尤其……，不仅是历史尤其是其对象，所有的……方式都是可用的。我们必须……，新一代的教育与社会融入是人……必须面对的重大社会现象，有一次革命……，也有许多……动)首先关注新一代，对其采取动作、重视……数学。既然如此，只要对事实加以分析就足以观察到，数学……的社会启蒙并不完全以相同的方式进行，例如希特勒当年针对"雅利安民族"至高无上教条的信奉。从这一方面来讲，我们已经能够区分……和……结构，而不必对其原理的合理性做出评价。如果完全采用这种方法，人们就可以像列维-斯特劳斯那样，找到人种学层次上与我们完全不同的结构(……或者逻辑数学结构)的蛛丝马迹的话，那么我们最终就必须从其一般性，尤其是发生建构(genetic construction)条史或模式的双重观点出发，赋予所观察到的结构以等级层次。

其次，而且更重要的是，社会学家在世界上并非孤立的，他们也必须将相关学科的成果融入其研究中。与精确的自然科学相比，人文科学最大的问题是学科间缺乏联系。例如，当今，如果没有足够的化学与物理学(从量子微物理学到热力学)，甚至指引

[illegible]质联系一无所知，我们似乎不可能对上述问题做出回答。

[illegible]个体与群体大脑结构的等级层次做出区分。

[illegible]究领域中独立发现的共同机制纳入了其考察的范围。

[illegible]

放在平衡的自我调节过程上，尤其是放到从调节到诸如"群集"(groupings)、"格"(lattice)、"群"(group)等运算结构过渡中的自我调节过程上。[14]

第二个基本事实是，凡是存在主体—客体关系的地方，包括社会学，尤其包括[illegible]，尤其是主体是"我们"、客体是多个主体时，知识既不产生于主体，也不产生于客体，而是产生于二者之间相互依赖的互动，且以主客观的外化和反思的内化(objectivated externalization and reflexive internalization)两个方向推进。可以说，这种主体与客体的依赖关系乃是现象学的核心观点，这完全正确。但是，从静态意义上说，这仅仅是对"现象"的实现或存在[illegible]。这从动态和建构的角度超越了意义[illegible]核心观点[illegible]强调主体对客体的基本作用[illegible]。如果说由"文学"理论[illegible]人想到无视动作的核心作用，那么当代[illegible]各种手段，努力使我们认识到，这种反省并非[illegible]。我们本无意成为哲学家[illegible]，在生物和人类生活的各个研究领域中，都存在机体与环境之间关系[illegible]，在[illegible]过程中或者从技术[illegible]中，主体与客体之间永恒的[illegible]关系，对这种关系的分析将我们[illegible]，代之以具有客观化作用和反思性的建构[illegible]。这就是我们为什么认为社会学家既不应该从属于某一个派系，也不应努力将社会学局限于某一个层面的[illegible]，也不应该被[illegible]。相反，我们认为，对具体事实或者人的研究的共同目标的分析[illegible]，具有[illegible]，并且要[illegible]视邻近的学科。[15]

J. P. 1965 年 4 月于日内瓦

第[illegible]版附有一个附录，内容为乔万尼·布西诺(Giovanni Busino)收集并载在《欧洲社会科学评论》(Revue européenne des sciences sociales)[illegible]，[illegible]让·皮亚杰[illegible](Les Sciences sociales avec et après Jean Piaget)第[illegible]，注释 38—39(日内瓦，德罗兹出版社，1976)。

1977 年 2 月

作者注释

[1] [illegible]社会学[illegible]，并接替我在日内瓦教授这门课。我认为，[illegible]我虽教授多年，但当时接手这门课时的情形，并不是我这样做[illegible]。

[2] 皮亚杰：《哲学的智慧与错觉》，巴黎，法国大学出版社，1965；伦敦：劳特利奇和根保罗出版社，1972。J. Piaget, Sagesse et illusions de la philosophie, Paris: P. U. F., 1965; Insight and illusions in philosophy, London: Routledge & Kegan

Paul, 1972)。

3. 在最近一期《批评》(*Critique*)(1965年3月，第219—241页)上发表的一篇支持我们观点的有趣文章中，G. G. 格兰杰(G. G. Granger)写道："现象学根本不要求我们承认，这种对客观性的系统化——尽管具有先验性——人类掌握客体的经验的先验限定"……具有独特性与永恒性，它亦并不妨碍我们努力去看清在其发生过程中，事实上是怎样通过何种途径取得合法的形式。其先验性特征仅仅意味着，一旦取得合法形式，就成为某种框架、某种规范，而非产物……在这种情况下，皮亚杰的观点虽然与某些现象学家的观点不相容，但是他的看法与现象学观点之间没有根本的对立"(第241—242页)。当然，如果格兰杰的现象学等同于胡塞尔的现象学，那么本人就是一位现象学家，因为我一直在坚持认为结构只能成为"必要的"规范，而且只有在最终达到平衡、发展完成条件下，才能成为规范。但是，即使在不受时间影响的最终规范值取决于其构建方式条件下，这种情况也是如此。只有对后者加以重视，一个人才能理解为什么数学的概念有其内在必然性，因此具有超越时间性，而，在"生于"主观和合理意见的"终极原因"的概念乃是一种没有说服力的解释。数学中"不证自明"概念是用以……一种建构模式所起的作用。

即使这样，我们用以解释心理生理并行的蕴含与因果的同构，比格兰杰关于数学与现实世界之间协调一致关系的假设和解释，更为深刻。格兰杰声称从胡塞尔的研究中找到了这种理论，后者借助于格式塔理论，使我们回到了它那里。

4. 对于这些研究，笔者深感不安，发现本书没人的每一章都在重复，因为本书第一章实际上是后面一章的综合，在这一章之前已公开发表。因此，可以看出，笔者对于一个教授讲课的规则大讲特讲：要想让别人理解自己，首先必须讲清你将要说的话，然后必须将当下要说的话说出来，最后必须总结性地加以重复。出版时就没有这种不安全问题，读者可以只选择阅读自己感兴趣的部分，从而避免这种危险(这是书籍超越讲座的巨大优势)。

英文版译注

1. 关于乔万尼·布西诺的著述，请参阅皮亚杰在本书第一版序言中给出的参考文献。另见罗杰·吉罗：《态度、集体和人类关系：美国社会科学的当前趋势》，巴黎：法兰西大学出版社，1953年(Roger Girod, *Attitudes collectives et relations humaines: tendances actuelles des sciences sociales americaines*, Paris: Presses Universitaires de France, 1953)。

2. 参见让·皮亚杰：《运算结构与控制论》，《心理学年鉴》(1953)，53，第379—388页(Jean Piaget, "Structures opérationnelles et cybernétique", *L'Année psychologique*, 1953, 53, 379-388)。

3. 法语"intervenment（参与）"。皮亚杰使用术语"intervenment"来指个体在认识发展中对规范、规则、价值、概念、符号的特定使用。皮亚杰[illegible]社会学研究[illegible]的核心是，干预在儿童大脑或科学史中的起源问题。

4. 参见皮亚杰：《可逆操作中动作内化的神经学问题》，《心理学档案》，[illegible]，第241—250页（Jean Piaget, "Le problème neurologique de l'intériorisation des actions en opérations réversibles", *Archives de psychologie*, [illegible], 241—250）。皮亚杰：《智慧的运算结构与机体控制》，见卡兹马尔和埃克尔斯主编：《大脑与人类行为》，纽约：斯普林格—维尔拉格出版社，1972[Jean Piaget, "Operational structures of the intelligence and organic control", in A. Karczmar and J. Eccles (eds) *Brain and human behaviour*, New York: Springer Verlag, 1972]。

5. 参见列维-布留尔：《伦理与道德科学》，伦敦：康斯特布尔出版社，[illegible]（L. Lévy-Bruhl, *Ethics and moral science*, London: Constable, [illegible]年初版），列维-布留尔：《原始心态》，纽约：麦克米伦出版社，[illegible]（L. Lévy-Bruhl, *Primitive mentality*, New York: Macmillan, 1923)(1922 年初版)。

6. 参见列维-施特劳斯：《神话科学导论》，伦敦：开普出版社，[illegible]（Claude Lévi-Strauss, *Introduction to a science of mythology*, London: Cape, [illegible]）（[illegible]年初版）。

7. 法语"conserver（保持）"，这个术语经常在日常环境中使用。例如，高速公路标志上写着 *Conservez votre distance de sécurité*（这个提示……保持距离），或者报纸技……自行车赛的领先者 *a conservé son maillot jaune*（仍然穿着黄色领先衫，即他仍然领先比赛，因此穿着领先者的黄色球衣）。相同的概念在逻辑学、物理学或者政治经济学中广为人知。在逻辑学中，有效的推论具有保真性，[illegible]……因"salva veritate（相互替代）"，物理学，参见埃米尔·梅耶森……或者在政治经济学中，马克思主义的价值分析是核心[illegible]。皮亚杰和斯泽明斯卡（Szeminska，1941[illegible]），第[illegible]页，第[illegible]页对此确切说了[illegible]中有知识发展中的中心地位（我们修正译文是："所有知识，无论是科学的知识，还是[illegible]的知识，都或隐或现地预设一个守恒原理系统。"）

8. 参见胡塞尔：《逻辑研究》，伦敦：劳特利奇·科根保罗出版社，[illegible]（Edmund Husserl, *Logical investigations*, London: Routledge & Kegan Paul, [illegible]）（[illegible]年第2版）。

9. 参见梅洛-庞蒂：《知觉现象学》，伦敦：劳特利奇·科根保罗出版社，[illegible]（Maurice Merleau-Ponty, *Phenomenology of perception*, London: Routledge & Kegan Paul, 1962）。

10. 参见萨特：《存在与虚无》，伦敦：麦苏恩出版社，1958（Jean-Paul Sartre, *Being and nothingness*, London: Methuen, 1958）（1943年初版），萨特：《辩证理性批判》（第

在[illegible]伦敦：[illegible]J. P. [illegible] [illegible]. London: New Left Books, 1976)(1960 年初版)。

11. [illegible]对数学教育的[illegible]论[illegible]数学教育[illegible]剑桥：剑桥大学出版社[illegible] Jean Piaget, "[illegible] on mathematical education", in G. Howson [illegible] Cambridge: Cambridge University Press, 1973]。

12. [illegible]

Per[illegible] [illegible] Presses Universitaires de Bru[illegible]

13. [illegible] Jean Piaget, *Recherche*, Lausanne: La Concorde, 1918)。

14. [illegible] Jean Piaget, [illegible] Chicago: University of Chicago Press, [illegible] Jean Piaget, *Essai de logique operatoire*, Paris: Dunod, 1972)。

15. [illegible] Karl Marx, *Theses on Feuerbach*, in *Karl Marx: Collected works*, London: Lawrence & Wishart, [illegible]年初版[illegible]马克思：[illegible]伦敦：[illegible] Karl Marx, *Capital: a critique of political economy*, London: Lawrence & Wishart, 1970)(1867—1879 年初版)。

16. 法语"*adéquation*"也可以翻译为"match"。

第一章 社会学解释

如同生物学和心理学一样，社会学，从两个截然不同但互补的视角来看，具有认识论意义。首先，社会学，尤其是其与心理知识的关系（差异与相似），本身是一种值得研究的知识；其次，社会学知识的对象对于认识论十分重要，因为人类知识本质上具有集体性，社会生活是前科学和科学知识创造和发展的一个重要因素。

一、引言：社会学解释、生物学解释及心理学解释

从第一种观点来看，社会学知识显然有其价值，发生认识论或者比较认识论的任务是，应该对社会学知识与生物学知识特别是心理学知识之间的关系进行分析。

社会学和生物学之间错综复杂的关系，暗示出社会学和心理学之间关系可能具有的复杂性。首先，与动物心理学相对应，有动物社会学（这两个学科紧密相关，因为生活在社会中的动物，其心理技能自然地受到社会生活的条件作用）。动物社会学清楚地表明，生物组织与基本的社会组织之间，有着连续的相互作用：众所周知，对于某些低等生物（群居动物等），人们不可能恰当地界定个体（individuals）、"群落"（colonies）（个体、相互依存元素的集合）和社会的确切标准。但是，自动物社会学建立以来，社会学本身作为一种解释已经开始脱离生物学分析，关于社会组织的事实与关于个体生物的事实区别开来，因此需要一种特殊的解释。恰当的本能行为，即与机体结构相关的遗传行为模式，乃是典型的动物行为。除此之外，在同一家族或社会群体成员之间，以及社会动物之间，存在某种"外部"相互作用（所谓"外部"乃是与先天对照而言的），从而或多或少促使其行为的改变。这种相互作用包括冯·弗里希（von Frisch）所发现的蜜蜂动作（舞蹈）语言、高等脊椎动物（黑猩猩等）的交流语言、以及通过模仿（鸟鸣）和伪装舞步、郭（Kuo）所研究的猫的捕食性行为等进行的教育。这些真正的社会事实通过外部传播和相互作用取得合法地位，对个体的行为产生影响，因此需要有一种整体方面（被视为一种建构性互赖系统）的新分析方法，以补充对自然或本能结构的生物学解释。

其次，人类社会学本身与体质人类学有联系，后者乃是研究人类的身体结构、人类基因型（种族）和表现型人群的生物学分支。虽然某些政治意识形态中使用的种族概念，远非生物学意义上的种族，而且有时可能因此成为一个简单的情感象征而非客观概

念，但是即使在那些[illegible]极其活跃的社会中，[illegible]集体心理之间的关系问题仍然存在。

此外，[illegible]人口统计学[illegible]具有联系，[illegible]生物学方面有关。但是，与动物社会学的情形相比，人类社会[illegible]之间的联系，更加突出[illegible]社会学解释与生物学解释之间的差异[illegible]。[illegible]内部传承（遗传）和由此确定的[illegible]，而社会学解释关注的是[illegible]外部传播或者个体之间的外部相互作用[illegible]。[illegible]通过这种方式，来揭示为什么一个民族的[illegible]经济史，即其技术和集体表征的历史发展。[illegible]“历史”[illegible]文化遗产[illegible]。[illegible]此外，[illegible]方式，与生物学有关的人口统计现象[illegible]整体间[illegible]作用[illegible]价值和[illegible]生物学与社会学之间[illegible]，[illegible]个体社会化过程中教育[illegible]关系的分析[illegible]与外部[illegible]教育[illegible]代代相传[illegible]系统的[illegible]化[illegible]特有的生物状态[illegible]语言[illegible]能力[illegible]系统的发展水平有关，[illegible]取决于个体[illegible]集体[illegible]相互作用[illegible]其发展[illegible]必需[illegible]条件。在此[illegible]情况下，[illegible]解释和社会学解释之间的联系[illegible]心理学[illegible]中，虽然结合到了一起，但仍有差别。

但是，[illegible]充分[illegible]分析[illegible]解释和心理学解释之间关系的问题[illegible]在人们[illegible]教育传播[illegible]此，[illegible]；对名词[illegible]phrases[illegible]的理解[illegible]对表示关系[illegible]理解[illegible]形式分阶段[illegible]。因此，[illegible]心理学家应该忽视这些事实，[illegible]其结果[illegible]。但是，从成熟与社会传播之间的关系来看，这些发展过程有很高的教育价值[illegible]是否受到成熟水平的调节呢？[illegible]因为这些阶段[illegible]相对于个体“外在”的集体现实[illegible]的：这些[illegible]或者[illegible]概念[illegible]运算系统。如果这样的[illegible]仅仅是成熟的结果，那么，我们就不得不承认神经系统中有[illegible]先形成或者遗传[illegible]的社会范畴，这是一个[illegible]的假设[illegible]

段的顺序是否完全受社会相互作用的调节，这也不可能。因为即使学校教育根据历时秩序，有效地将集体表征的内容灌输给儿童，环境也会不加区别地将语言及习惯的推理模式传播给他们。如果儿童在每个阶段都根据自己的心理发展，选择某些元素，并按照特定顺序将其同化，这并不意味着儿童更多地作为整体被动承受"社会生活"和"物理现实"(physical reality)的压力，相反，他积极地在众多可能性中做出选择，并以自己的方式加以重构、同化。

因此，心理存在于生物和社会之间，我们必须尝试对社会学解释和心理学解释之间的关系做初步的区分。目前，社会学与生物学之间仍是叠加或层级的关系，而社会学与心理学之间则是相互协调、渗透关系，这是两对关系之间的巨大差异。换句话说，一个不可逆的不同或递进关系：生物学→心理学→社会学，相反，生物学横跨心理学和社会学，将两者联系起来，从广义上说具有相同的研究对象，但是从不同和互补的视点来看待相同的研究对象。其原因在于，世界上并不存在三种本质不同的人，即有机的人、心理的人和社会的人，不同于婴儿、儿童、成人，彼此或重叠或承继。一方面，机体不仅受个体发生的主要遗传特征的制约；另一方面，从出生起，人类的行为在不同程度上都具有心理和社会的特征。因此，心理学和社会学相互依赖，就比生物科学中紧密联系的两个学科，如生理学与比较解剖学，或胚胎学与遗传理论(包括变异论或进化论)，但与融合之后的生物学和化学的差异一样，表象上具有欺骗性。因为个体发生与种系发生的区分远大于人类个体与其行为的社会方面的区别。心理学和社会学的关系，几乎可与数学和空间关系相比拟，相邻关系的个人足以使任何"集合"或代数、解析关系，成为空间关系。

因此，心理学解释涉及的所有问题，在社会学解释中也都存在。实际上，几乎唯一的区别是"我"让位于"我们"(we)所取代，动作和"运算"在增加集体维度后，成为相互作用(interaction)，也就是说，它们成为能够在冲突和协同之间的所有中间等级上相互影响，并对此改变自己的行为模式，或者能够进行各种形式的合作，即以集体或以相互对应方式完成的"运算"。确实，"我们"的出现带来了一个新的认识论问题。在心理学研究中，观察者只是作为研究者对他人的行为模式进行研究，本身不受其影响(精神分析等某些特殊情况除外)，但是在社会学研究中，观察者通常是其研究对象之一部分，或者是类似或相关的对象之一部分。这样的结果是，观察者和研究对象之间有许多"先入为主的观念"、暗示、隐含(法律、道德、人事、政治等)和社会偏见介入，而且对客观性至关重要的去观察者中心化，也比在其他情况下更加困难。虽然"我们"是一个具体的社会学概念，但它所带来的研究上的公正和智慧勇气方面的困难，一定程度上也存在于心理学中，恰恰是因为人类是一个统一的整体，所有的心理功能都具有社会属性。

本书后面各个章节涉及与社会学解释有关的广泛问题，亦然，每个问题都在心理学中有对应的问题。涂尔干式的社会学家提出了一个核心概念，即整体性(totalty)，希望借助于这个概念，将社会学和心理学之间所有的联系切断。根据涂尔干(Durkhem)的观点，社会是一个整体，无法还原为各部分的总和，因此具有其组成部分不具有的新

特性，如同分子是由原子组合而成，但却具有与原子不同的未知特性。涂尔干在一篇非常奇怪的短文、表达其对心理学看法为数不多的几篇短文之一中，借助于某种类比等式，将与个体元素相关的集体意识，跟与其所依赖的机体元素有关的个体意识状态、已被设想为一个整体，进行了比较：正如个体表征（感知、形象等）并非孤立的有机元素简单联想的产物，而是从一开始就具有主体特征的统一体，因此集体表征不能归结为其构成的个体表征。这种比较的影响，远比涂尔干1898年所想象的要深远：整体性这一概念不仅在社会学和心理学中均适用，而且在两个学科中，以相似的方式得以阐释。这完全正确：以"突现"（emergence）形成的整体，如涂尔干之设想，与心理学中的整体形式（Gestalt form）或"格式塔"的概念，紧密对应，适用于前一种概念的反对意见，也适用于涂尔干所谓的整体，而且在两个领域中都可以提出更多相对整体的概念。

相反，在发展心理学中，应将与发展机制有关的发生解释，与对平衡状态的分析，做出区分，社会学中也存在着关于社会历史演变的"历时"或动态解释，与关于社会平衡的"共时"或静态解释之间的差异。同样，心理学和社会学中都均有一种类型的主要结构，虽然不同的作者冠以不同的名称，但可以简化为节律、调节和群集（grouping）三个概念。这两个领域既有合理化的分析，亦有实际或具体的解释，而且，这种分析在两个学科中的运用，尤其揭示出规范体系（如层层嵌套的法律规范）特有的蕴涵关系和因果关系的二元性。

集体表征中内在的蕴涵关系和社会行为模式中的因果关系，两者的二元性导致了一个根本阐释问题的产生，这一问题最初由马克思主义社会学家提出，并为不同流派的作者（如帕累托）以不同的形式所接受：这就是"基础结构"与"上层建筑"之间关系的问题。心理学家已经意识到，单独的意识内容不能对任何事物做出因果关系解释，作出的因果关系解释必须从意识返回行为模式，即动作。因此社会学因为发现了基础结构与上层建筑关系的相对性，拒绝对其做出意识形态的解释，而且从动作——为了维护特定物质环境中社会群体生存而共同做出的动作：长久保存在集体表征中的具体、技术动作，有时派生于表征的"应用"）方面，做出解释。因此，基础结构和上层建筑之间的关系问题，与行为模式的因果关系和表征中的蕴涵关系之间的关系问题紧密联系，不论这种蕴涵关系如何在不同意识形态中，具有前逻辑性，甚或具有象征性，或者是否在可在理性的集体表征中，具有逻辑协调性，其中的真实产物是科学思维。

这引发出了社会学知识对发生认识论的第二种基本旨趣。不仅仅因为社会学知识同其他类型知识一样，是可以分析的一种知识类型，因此具有认识论的重要意义，而且因为社会学的研究对象包含集体知识的整体发展，特别是科学思维的整个历史。由于这个原因，发生认识论从其心理形成和历史演变双重观点，来研究知识的发展，既依赖社会学，又依赖心理学……各种形式知识的社会发生与心理发生同样重要，因为两者是任何现有结构（formation）不可分割的两个方面。这里有两个问题，具有特殊的意义，因为对这两问题的回答对于发生认识论而言至关重要：一是儿童社会化过程中，概念

形成与社会发生与心理发生之间的关系问题；二是上述概念在阐述科学和哲学概念中的本质问题，因为两种概念具有历史的承继性。

社会发生和心理发生的相互依赖性在儿童心理领域尤为突出，笔者尝试诉诸这一领域来对概念的构建进行解释。儿童智慧的发展(intellectual development)被认为是一种心理胚胎发生，其作用相当于生物胚胎学之于比较解剖学……作者在研究中将其视为一种正面，予以肯定，这可能令一些读者感到不安。如果儿童可以被作为一个不受成人影响的独立个体进行研究，如果儿童思想的构建无须从社会环境中获取其基本元素（对此，有些读者可能会提出一定的异议），无疑，儿童心理可以用以解释概念和运算形成的方式。但是，"自在的"儿童无处可寻，难道儿童不是生存于某种有明确界定的集体环境中吗？这是一个合理的……如果这样，将个体心理发展的研究称为"儿童心理学"的话，那么这仅仅是根据该学科中使用的一个分类法而已。……同样，作为具有解释性概念成为研究的对象，儿童心理学就变成社会学的一个分支。同时，研究个体社会化的社会学也成为心理学的一个分支。在对这一点做出进一步解释之前，首先应该指出的是，在个体的概念发生过程中，社会因素、心理因素和机体因素之间的相互依赖性突出了个体发展及其连续发展阶段的重要性，这也正是对心理发生结果在比较认识论中运用的反对。事实上，令人注目的是，为了能够构建起科学的数字运算，能够构建欧几里得空间、时间、速度的表征等，儿童运算的模式必将是共同的、可传播的概念，以及给他们的各种社会……。但是，必须……从童年到运算的各个中建阶段……建立具体逻辑的……的逻辑加法和序列化运算等的构建，数字发生……的集合与……中一对一关系运算的构建，空间概念的建立……的拓扑直观和……运算等的构建，以及构成时间与速度的事件的序列化，持续时间……等的自发……具有很大的认识论意义，因为在儿童生活的集体环境中，随时受到这些现成概念的影响。然而，儿童并没有从表面上接受这些概念，而是根据精确的运算发展规律，从已有表征中选择（如前所述）可以同化的元素。

从这个角度来看，我们然会注意到，避免应用某种类型的比较解释，但心理胚胎学并没有因为个体发展某种程度上受制于社会环境，而失去其对比较认识论或发生认识论的意义。而且，由于心理发生在某种程度上也是社会发生，胚胎的发生很大程度上由基因或遗传因素决定，因此机体胚胎学不会失去其对比较解剖学的意义。正如个体的机体发展部分地依赖于遗传，个体心理的发展也在一定程度上（除严格意义上的机体成熟和心理生成因素之外）受到社会或教育传播的限制。这方面有一个过程同从社会学和心理学之间关系的角度看待发生认识论一样，非常有意思，这就是巴什拉(Bachelard)和柯瓦雷(Koyré)形象地比喻为"智慧突变"的过程。如柯瓦雷所说，科学观念的历史"向我们展示了人类大脑与现实的搏斗；揭示其胜利和失败；表明理解现实之路上的每一步都是超人努力的结果，其成果总有时会导致人类智慧的真正'突变'，将只有天才才努力'发明'的思想，转变成小学生能够理解甚至是简单、显而易见的思

[illegible]解释不同集体环境中发展的加速或延缓。

[illegible]

[illegible]概念的形成与完善中的作用问题。

[illegible]

映，无论是原始社会集体表象中所描述的社会形态，还是意识形态和形而上学系统里呈现的更微妙、伪装了的国家或阶级社会中心主义。相反，社会学也承认其他形式的思维，即如同科学思维，真正意义上的普遍思维运算。

在关于哲学思维的社会学分析中，卢卡奇(Lukács)以其对文学符号的分析，迈出了决定性的一步，而戈德曼(Goldmann)则以其对康德(Kant)和帕斯卡(Pascal)等重要哲学体系的分析，亦迈出了决定性的一步。另外，现在已经有可能把对哲学史的解释，视为国家和社会阶层中不同类型的社会分化的一种反复表述。关于这一点，我们在讨论基础结构和上层建筑之间的关系时，再加以探讨(第六节)。从科学与技术的发展历史来看，对认识运算本身进行社会学分析显然是可能的，这个问题我们将在本章结论部分加以讨论(第七节)。

二、社会整体概念的不同含义

广泛区别它各种著名的社会哲学学说的对比，乃是对十八、十九世纪社会学视角的转变所作出来的最佳解释。比如，卢梭(Rousseau)是如何着手基于自然和人类自然能力，来对社会做出解释，以此来取代对"世界史叙论"(Discours sur l'histoire universelle)的神学解释呢？他想象有这样一位高贵的野蛮人：先验具备固有的道德品质与智慧表达能力，从而使从未认识社会的孤立个体，能够在心理上逐渐将他与他者联系起来的"社会契约"和"平等派的法律"和经济优势。其假说的基础是以下两个基本假设，两者很显然，是科学社会学主义的目的将来都必须坚决抵制的根深蒂固的错误的偏见。第一个假设是，在社会相互作用之前存在一种"人性"：它是个体天生的，并且预先拥有智慧、道德、美学、经济等方面的能力，但是，社会学却认为，这些都是典型的集体化的产物。第二个假设与第一个假设紧密相关：社会意义的是由前述人性直接发的个体意志的建立在意志基础上的，因此是人为的后天结果，还只有人作为个体才具有真正的"自然"特征(参见"自然"权利等)。

相反，标志着社会学问题发现的视角转变的结果是，将观察、经历中存在的唯一具体现实——作为社会整体——看作是出发点，并把个体行为模式和心理活动作为社会整体的函数来看待，而不是作为可孤立稳定状态中具备实现社会整体而必须预先存在着的实体来看待。孔德(Comte)认为"人必须通过社会来解释，而不是通过人来解释社会"，但是他所提出的"三阶段定律"是社会学早期时期普遍的介绍方案，将重点置于与各种类型行为模式相反的"集体表象"上，而且，他由此建立起了一种高度抽象的社会学传统，为涂尔干所发扬光大。相反，马克思则认为，"人的意识不能决定人的存在方式，而是社会存在决定人的意识"，由此产生了一种行为社会学，从其孕育起就更容易地与未来以行为模式为研究重心的心理学联系起来。

因此，社会学解释所产生的问题首先是整体性概念的使用问题。个体是元素，而社会则是整体。整体是由个体元素构成的，同时在除了个体元素不使用其他任何材料的前提下，对个体元素具有修正作用，这如何可能呢？对这一问题的简单陈述就足以揭示它与发生构建所有问题的高度类似性。发生构建只是社会学解释的一个特殊问题，具有特殊的意义，因此，认识论必须阐明根据社会学思维该如何回答这个问题。

在这种及所有类似情况下，思想的形成与发展史表明，可能的解决方案不止有两种，至少有三种，而且第三种有几种变体。第一种解决方案是原子论分析(the atomistic analysis)，其中整体是由元素的属性相加构成的。事实上，社会学家都没有采纳过这种观点；它是由常识和社会学创立前的社会哲学构建而成的。人类个体具有人性的属性并足以对所有集体的特征做出了解释，显然没有看到，这些制度因素是如何影响个体社会化结果来解释社会。这次旨在反对塔尔德(Tarde)和个人主义原理的解决方案的讨论使人信服，塔尔德确实是从个体的角度来解释社会。塔尔德的模仿、对立等，是在运用个体之间的关系来对社会做出解释，但他没有看到这些关系本身会改变个体的心理结构；涂尔干之类的社会学家来对个体进行解释，这种社会约束会带来个体意识的转变，这无疑是正确的，但他没有认识到通过研究个体间的具体关系，去分析这一整体过程的必要性。

第二种解决方案是涂尔干提出的，以"突现"(emergence)的概念为特征。生物学和格式塔心理学中也有类似的概念。整体不是其"构成"元素结合的结果，而是在这些元素中增加了一系列新的特性，由它们形成"结构"。因为的特性自然地从元素的结合中突现，而非简单的叠加组合，因为它们从根本上讲，存在于不同形式的组织或结构中。这就说明了为什么涂尔干不接受任何针对社会特征的心理发生解释。社会学中的发生解释只有在社会"整体"的历史基础上才有可能，而社会整体在每个阶段都是一个不可分割的实体。

虽然社会整体的这个概念解释了一系列施加于个体意识，以不同被社会发生解释的"特定"思想形式存在，这种从人类个体思想到"集体意识"概念的简单迁移，也是一个合格不合格的解决方案。尽管它有其优势，鉴于对这种新观点历史的可能性，不论是先天不变的，而是随时间的变化。集体意识常常被认为是先天或者先于个体心理力量而形成、发展，其缺点是它仍然是一种意识，或意识产物的无意识来源，即集体意识继承了心理学被宽容社会学取而代之之后，实体论和精神因果论留下的一切。但是，这种观点的逆转虽然显而易见，但只是发生问题的替代，并没有提供任何实际的解决方案。

第三种解决方案直接源于上述困难，坚持相对主义和具体的社会学，社会整体既不是现有元素的组合，亦非新的实体，而是一个关系系统，其中的每一个关系本身都会转换与之相关的元素。事实上，诉诸一系列相互作用，仅仅是再次诉诸个体特征，而且许多"相互作用派"社会学的个体主义倾向，更多地源于不完善的心理学，而非由于对相互

但对概念阐释的不充分造成的。帕累托或明智地用模仿或者“遗留物”(residues)[1]来解释社会生活，根据人的早期心理，将现成逻辑或一系列永久性本能赋予个体，却没有意识到这些他们认为理所当然的实体本身也依赖于更基本的相互作用。相反，鲍德温(Baldwin)作为社会学家和心理学家，非常清楚地看到了自我意识与模仿中相互作用的意识之间的本质联系，并首次提出了“发生逻辑”的基本问题。但是，绝大多数社会学家[illegible]

[illegible]探索的起点。

[illegible]

[illegible]个体的现实中。

[illegible]

[illegible]

[1][illegible]现于情感或者心智而非逻辑论证的遗留物。——译者注

的三个不可分割的不同方面进行分类：行动或认知方面（运算或前运算）的行为模式结构，构成其情感方面（价值）的能量或经济，以及作为这种结构和价值能指（signifier）的指示符号（indices）或符号（symbols）等等。同样，社会事实也可以看作为三种类型的个体间相互作用，或者说，可以还原为个体间在不同程度上总是存在着的相互作用的三个方面。首先，这种相互作用的结构化将某种义务的成分（[illegible]）引入其中，[illegible]心理上的一种属性，其表现是规则的存在。其次，集体价值（[illegible]个体间的甲关系上[illegible]的价值）不同，因为它们包含个体间交换的元素。最后，集体相互作用只能借助集体符号来完成的，而不是建立于社会生活的个体可发明的指示符号或者规约符号。规则、交换价值和符号三个方面共同构成社会事实，因为任何共同的行为都需要运用规范、价值和规约性的能指来表达。这既适用于冲突或斗争中的行为模式，亦适用于各种形式合作中的行为模式，因为即使在战争中或阶层斗争中，某些价值得以保留，某些规则得以运用，某些符号被使用，不论这些元素的各种意义是什么，也不论它们可能在一种行为的上层建筑或基础结构中占据什么层次。

所有社会中都存在规则，由此就产生了一个关于一般规范性现象的有趣问题。从某种意义上说，个体的动作已经具有规范性，与其效率相适应，[illegible]。但是，没有任何机构要求个体成功地做某件事情，动作的效率和均衡的规律性都不构成真正的规范。相反，对儿童心理和道德的研究表明，义务的产生至少需要两个个体间的关系：一个个体发出命令或指示来施加义务，一个承担义务并尊重前者；或者两个个体相互承担义务（相互尊重）。此外，[illegible]，施加义务的人本身，也可能是依据规则承担义务，作为一种社会遗产通过[illegible]的世代延伸。这些规范适用于所有领域，因此对符号本身（语法规则等）、价值（道德和法律规范）以及[illegible]和集体表征[illegible]，都具有结构作用。[illegible]规则本身具有[illegible]性质，它们就是个体动作中的[illegible]形式[illegible]构造，又被个体间相互作用系统[illegible]转换为规范。关于其[illegible]，见本书第七章。具体而言，这样[illegible]说，如果个体被迫在做出合理的动作，才能够[illegible]效果，那么这里就存在义务在与他人合作中，表现出动作的连贯性：个人动作的假言命令对应于集体动作的绝对命令。这里应该补充的是，从历史和发生的角度来看，两种命令最初合为一体，[illegible]。由于个性化的动作只能逐渐与联合动作区分或分化出来，假言命令也就[illegible]。

其次，社会交换也是价值交换的形式。[illegible]的个体能够[illegible]一般取决于兴趣、快乐、痛苦和情感的某些价值。这些价值借情感调节系统的作用，会在个体内部自然地系统化，而且这些调节作用有利于体现意志特征的[illegible]与其智慧运算[illegible]。另外，个体自己的活动足以导致一定价值的量化：从接下来的讨论可以看出，这是一种经济类型："最省力法则"（the law of least effort）所表达的是最少的工作投入与最大结果之间的关系。因此，工作本身以及主体所消耗的能量，构成了对个体[illegible]的价值。这种价值既与使用的对象、客体[illegible]相联系，又对其起条件、影响作用。稀有程度在竞争机制上的作用，同样会导致个体价值的量化。但是，这些价值无论是质性的，还是部分量化的，

只要不导致交换，就仍然具有可变性、自动性。因此，交换价值是一种从社会方面巩固、改变价值的新形式，这种价值的巩固与改变不再仅仅依赖于一个主体与多个客体之间的关系，而依赖于由两个或多个主体之间的关系以及每个或者多个主体与多个客体之间关系构成的总系统。

从根本上讲，交换价值包括可用于交换的所有东西，从实际动作中使用的物体，到引起智慧交换的观念和表象，以及个体间的情感价值。这些不同的价值仍然是质性的（而且是无法量化的），因为它们并非产生了量化的交换，而是产生了仅受相关动作——无论是利他还是利己的情感调节影响的交换。相反，当引起广泛或度量的量化时，这些价值也具有经济的属性。其中要有量化是基于对交换对象或服务的量度。例如，物理专业学生和哲学专业学生之间的思想交换不是经济交换，因为这是自由对话（假使这里的交换对其中一个或另一个产生"有益"）。但是一小时物理与一小时哲学的交换确实是经济交换，即使交换的思想可能与之前交换的思想相同，这是因为这里的交换被看成"计量"了，而且对话的持续时间已得到了量化（无论这些想法的原因或重要性如何）。经济价值的量化可能只是粗糙的，比如在物物交换中，估价是一个判断问题，或者可能变得可度量（以货币不同变体的形式，确立公共度量）。

规则和价值之间的关系十分复杂，许多作者随着提出了这两个术语，但是承认，只有社会制约构成了形式上的义务（因此成为规则）、内容上的价值。确实，若没有规则作保，社会价值的"交换"就永远也不会得到保证。因此，经济价值是由一系列道德和法律规则来确定的，……具有弹性，但禁止导致以最小的损失换取最大利润的某些形式的经济行为，然而，……正如帕累托（Pareto）恰如其分地指出的，智慧的价值由逻辑规则调节，若完全个人化，这些规则的集合就成为自由推理与假价值的……但是，依然正确的是，价值可以有多种不同程度的调节，这一事实足以表明这两种社会事实具有不同……在极端情况下，价值甚至可能暂时没有任何调节，比如反应不受任何制约的大脑的想法。在另一种极端情况下，有些价值可被看作是规范，因为它们是规则的一个功能，例如道德、法律或逻辑价值。规则的基本功能是保护价值，而保护价值的唯一社会手段就是使其具有义务性。因此，随时间推移而保存下来的任何价值都变得具有规范性：从交换产生了安全和债务的概念，或者是法律调节的价值；科学假设导致由与之相关的推理所施加的逻辑守恒的产生；等等。

最后，社会事实的第三个方面是用于传递规则和价值的符号或表达方式。作为个体之个体，即独立于与他人所有相互作用的个体，能够通过所指和象征符号（signifiers①）之间的相似性来创造"象征"（例如心理意象、虚拟游戏、梦境中的搞笑象征等）。相反，符号具有任意性，因此假设某种或显性与自由的或隐性与强制的规约（conventions），或者如数字符号（signs）通常称为象征（symbols），但实际上是符号……言者

① 语言学界多译作"能指"。——译者注

如普通语言等。符号系统众多，在社会生活中不可或缺：言语符号、书写、情感表达和礼貌的姿态、（表明社会阶层、职业的）着装方式、（军人、宗教、政治等）仪式等等。此外，许多符号都伴随着上述定义意义上的象征意义，并且这种趋势越强，社会就越"原始"，因此抽象性就越小，亦即集体表征系统的社会化程度越低。符号系统甚至包括一些更复杂、半概念化的集体象征，如神话、传奇等。它们尽管本身是用于其表达的语言的所指，是象征符号（能指），而非所指。实际上，它们是关于故事本身的神秘、情感意义的载体，其中故事是象征符号。宗教神话发展成政治神话，因此，包括其他上层建筑在内的所有社会意识形态，构成了超越理性集体表征的符号系统的一部分，而且，从这个角度构成一种象征性思维，这种思维的无意识含义在很大程度上超越了其所指，即理性概念。实际上，在任何客观的集体表征中，价值都附着于概念，概念的恰当运用因此得以表达，而就意识形态的情形而言，概念只是以偶联方式附加在其上的价值象征。

因此，所有社会相互作用皆以规则、价值、符号的形式表现出来。而且，社会本身也是一个相互作用的系统，这种系统始于两个个体之间的关系，继而延伸到这些个体和其他个体组成的集体之间的相互作用，进一步延伸到所有之前存在的个体的动作，因延伸到历史上发生的所有相互作用对当下个体的动作。那么，问题由此产生，社会学思维究竟在何种意义上使用"整体"这一术语。由于个体因相互作用而改变，因此除"整体"可以还原为个体总和的观念和"突发进化"（emergent）①整体的观念之外，还有第三个解决方案。两者无论是独立还是联合，均可接受。社会整体可以由发挥作用的所有社会相互作用相互构成。或者，它也可以存在于由复杂相互关系与多少可能的个性殊异之处相互作用组成的（这一术语概率意义上）"混合"中。最后，社会整体也可能部分由相互作用组成，部分地处于统计混合状态。

如何在这三种解决方案中做出选择，取决于单独对符号系统、价值系统和规则系统的考虑。我们所关注的无论是不同类型的内务、革命、战争、经济竞争，还是其他社会学必须研究的任何现象，对抗与各种形式的相对平衡总是可以还原为规范（习惯的或合法的）价值和（包括意识形态在内的）符号。因为根据社会现实的一个方面，动作和方向的和谐产生的冲突必然两极分化。但是，无论这三个方面中的哪个方面更重要，恢复平衡都不可能以同样的方式进行，因为区分它们的义务本身就表明了其不同的工作方式。而且虽然社会"整体"可能是理想化的，但为了清楚地对其概念特征加以描述，证明这一点就很重要。从这个角度来看，这个问题可以用下面的方式来表述：符号、价值、规则能够都还原为逻辑组合吗？正是从这个与结构相关的角度来看，这个关于整体的社会学问题才具有认识论意义。

首先以规范和规则为例，来加以阐述。我们注意到，虽然在某些特殊领域中，规则

① "emerger"的名词形式是"emergence"，是一哲学术语，意思是"突发进化（的）"或"顿现进化（的）"。——译者注

的又以理性或逻辑的方式构成系统，但在其他许多领域中，规范尚未达到这样一个逻辑的平衡状态，因为它们是从社会历史或历史流派不同阶段继承来的非同质成分的混合。因此，对于一时代的科学与哲学智慧规范系统与同一时代发挥作用的道德规范加以比较，会很有教益。两者可能源自完全不同的历史时期和目前与整体不相容的历史背景。但是，目前，对伦理规范的系统化就更为严格，也就是说，若由原则与新原则相矛盾，旧原则会不知不觉地被淘汰。相反，社会道德就像地质分层，连续时代的遗迹相叠加或者共存。某些人的心灵或者社会的某些部分，可能达到一种相对的统一，堪与知识精英产生的逻辑系统化相媲美，但这种道德精英的创新努力会因为尊重固有传统而遭遇极大阻力。法律是一种中间情况。从形式的角度来看，法律规范的等级——从国家的宪法到"个体化规范"是一个面一统一的整体；但是，就其内容而言，这些法律可能有部分是矛盾的，或者至少是由不同来源和冲突内容的元素构成的。总之，规则系统本身在社会整体的两个方面之间来回摇摆，逻辑组合或混合导致两个问题的产生：一是规范系统的历史友谊对现有结构的影响，二是对理性形式的影响。

就价值而言，问题要复杂得多。与规范不同，价值没有规范性，也就是说，它们并不由逻辑上的组合构成，而是在交换中相对自由。另外，自发的价值体系具有以统计混合、随机为特征的"整体"性质，而指导性的经济体制中的经济价值，以及当前政治中依赖于政党命运且处在动荡不稳定之中的局势下的质性价值，都是随机的而非逻辑组合的整体。只有价值受制于规范，才能确保其以逻辑整体的形式系统化。

从语言学家的研究可以看出，符号是由历史因素和语言系统平衡的相互作用产生的系统。情况是，智慧语言的规律性总是容易被情感语言的价值所颠覆。因此，语言永远不可能构成逻辑连贯，除非满足两个条件：单个信号(能指)与所指完全对应，而且价值完全服从于规范。其实，这种情况只有在传统语言所表达的概念本身就是极其严谨的概念(如逻辑和数学象征)的条件下，才会发生。除了这些严格受到限制的领域，所有的符号系统都在逻辑组合的整体和"混合"整体之间摇摆。神话和意识形态的象征意义虽然可能有理性的外表，但也是如此。

总之，社会整体在两种类型之间摇摆。一方面，相互作用针对规律、规范或永久义务使之达到均衡，构成可组合的系统，并可与运算群相比拟，后者适用于嵌套于等级层次结构中的交换与个体间相互作用，以及个体内的运算；另一方面，社会整体是一个相互影响的相互作用的混合体，其组合方式类似于个体动作的调节或节奏。在这种情况下，社会整体不再是这些相互作用的代数总和，而是一种类似于心理或物理"格式塔"(Gestalt)的整体结构，在这种结构中，由于其组成具有概率特征，新的力量可以添加到系统元素中。"社会"这个术语在本文中，意思是这两种整体之间的中间结构。社会学在解释与这些整体相关的社会事实时，会遇到两类问题，其认识论的旨趣具体存在于其与心理学解释所面临的两个主要问题的对应关系。这两类问题是：一是历史和平衡(历时现象和共时现象)之间的关系问题，二是平衡本身的机制：节奏、调节和群集问题。

三、社会学解释：(一)历时和共时

从规则、价值、符号的角度来看，社会整体问题所特有的困难实质上可以还原为社会事实的历史与特定发展阶段社会的平衡之间的关系。这种平衡是依赖于相互作用的历史顺序，还是仅依赖于同一代关系的相互依赖？事实上，就规则、价值、符号而言，同一问题提法不同，因为规则的首要功能是确保时间的守恒性，而非规范性的价值本质上只能解释交换平衡的瞬间状态，符号与二者相类似。

历史与平衡之间关系的问题，首先也存在于生物学和心理学中。一般来说，存在于随时间发展的任何方面，即存在于历史中；但是，这一问题在社会学中比在心理学中要微妙得多。在始于出生、终于成人状态或死亡的个体进化过程中，智慧和情感的平衡是发展的终点，其中这种最终平衡由与产生进化的相同的机制来予以保证。在某个社会中，个人的死亡只具有偶然性，个人的最佳状态只是以文明的方式与人类成长相比，平衡与发展之间关系的问题以不同的方式提出，与一系列基本问题有关：不论有无先例的节奏，社会进化是应该趋向于最终的平衡呢，还是平衡在不断地经过转换呢？在上述任何一种情况下，是否可能用相同的方式解释社会的未来以及各种共时现象之间的相互依赖？

社会学鼻祖，孔德就对静态社会学(static sociology)和动态社会学(dynamic sociology)做了对比，前者包括"秩序"理论，即社会平衡理论，而后者又称"进化"理论。此后，这种区分以许多不同的形式保存下来。马克思主义社会学中既包括与经济、政治历史紧密联系的进化理论，也包括与社会主义的最终到来相关的平衡理论。这种平衡的性质，与先前进化过程中发挥作用的机制有本质的不同(道德包括法律、阶级的消亡，化导致国家的消亡等)。甚至像涂尔干和帕累托(前者强调发生或历史过程，后者强调平衡机制)之类倾向于牺牲其中一个方面的作者，也不得不对两种类型的关系做出区分。其他观点除外，涂尔干假设社会结构的历史，并不能对其当下的功能做出解释(这条规则并未总是能够得到遵守，讨论见下文第1节)。帕累托从统计学的角度，根据社会中的社会阶层对历史"类型"(types)的持久性和相同"类型"的不平等分布，做了区分。

但是，只有在语言学这门无疑最精确的社会科学中，才对这两种观点做出了系统的区分。正如索绪尔(de Saussure)所指出的，语言不仅可以从"历时"的角度来进行研究，而且可以从"共时"角度来进行研究。前者关注语言的历史演变，后者侧重特定历史时期达到平衡状态的相互依赖的元素系统。重要的是，应该注意到，两种观点并不是一一对应的对应关系，因为一个词的词源绝对不足以解释其在当前语言系统中的含义。这种意义依赖于特定时刻沟通和表达的需求，共时需求系统的特点是语义价值可以独立

于词汇的历史及其先前使用的含义而得到部分的改变。例如，"毫无疑问"（without doubt）具有"有疑问"（with doubt），法语"puisque"来源于"puis"，意思是时间的接继，但却用以表达逻辑或理性的因果关系。下面探讨一下索绪尔在语言学中提出的这个问题的一般特征。在生物学中，器官的功能可以改变，同一功能可以由不同的器官接续承担，比如，在一些鱼类中，鱼鳔发挥了肺的功能，等等。在心理学中，动机（或个体的内在价值）的发展可以导致完全的重新调整，比如，最初简单的补偿行为可以成为个体的主导动机等等。在社会学中，作为符号系统的神话和仪式，其历史蕴含意义的转换，如同一种新宗教逐渐吸纳其传播地区的传统。

那么，问题是，共时和历时的二元性在多大程度上支配社会生活的不同方面呢？如果我们将某一特定历史时期的社会事实整体，纳入一个共时视域内加以考察的话，那么，可以确定，每一种状态都依赖于另一种状态，从而构成连续的进化序列。但是，我们同样会看到，相互作用之间具有相互影响，这种"混合"导致某些结构功能（即价值及其含义）的改变，不受其前在历史的支配。由于最初需要对社会的不同方面进行独立的研究，而且不可能同时这些不同影响的平衡性，因此我们必然要对与平衡相关的共时观点与其时或历时观点，加以系统的区分。正因为如此，社会学中会存在两种不同类型的解释，并且其相容性不能事先得到保证：发生的或历史的解释，以及与各种形式的平衡有关的功能解释。有两个例子，可以充分表示这种区分的必要性：一是涂尔干，他将其整个理论都建立于历史方法之上，并没有考虑共时问题；另一例是帕累托，他忽略了发展，而专注于对平衡的分析。

众所周知，涂尔干认为，精神的连续性可以将当代社会与其历史，甚至可以与其历史的初级阶段，即他所谓的"原始"（此处"原始"用于人种学义，而非史前义），联系起来。这就是为什么他在试图解释我们的逻辑、道德、宗教与法律制度时，总是诉诸对原始或"最初"集体表征的系统分析。除了有关基本社会现象的精确重建问题与从这些历史现象到现代现象的发生世系问题之外，这种社会发生方法还会产生各种不同的结果，因此研究人员有责任的是，这种方法确实能够有效地解释理性、道德、法律等概念的结构。在任何时代的表达方式中，社会发生方法并非仅仅表明了多种语言的孤立词语，而是最终与远古、原始的人类表达有契合的对话，而且还是语言所承载的概念本身，这些概念根植于远古的概念，或者就是与初始概念相区分的结果。但是，我们若要将关注点从某一概念的历史转移到概念的现代价值上，就会遇到一个普遍存在的困难。对此涂尔干虽然有模糊的意识，但并非总是能够避免：结构的社会发生并不能解释其最终功能，因为它们与新的整体整合时，其意义就会发生变化。换句话说，虽然概念的结构可能依赖于其先在历史，但其价值却依赖于其在特定时期形成的系统（概念本身是系统的一部分）中的功能定位，并且只有在历史是由一系列不断趋向平衡的整体构成的情况下，其发生才能决定概念的当代价值。一个很好的例子是近亲通婚禁忌，涂尔干将其自动归于图腾式的外族婚姻。假设我们接受这个假说，那么另一问题也接踵而至：图腾

禁忌无数，为什么这个应该遵守呢？显然，就其功能而言，其他所有禁忌都不那么重要了，而近亲通婚禁忌则由于当代（或者仍然是当代的）如弗洛伊德心理学所揭示的）因素，而在我们的社会中保持了其价值。

帕累托特别关注的恰恰是这种社会互动的共时方面。其社会平衡理论的基础是社会任一时期的各种因素相互依赖与平衡这种守恒的观点，独立于具体社会的历史。根据这种观点，社会可以与相互作用力的机械系统相比拟，这些力不是由规范、集体表征等构成，而是由潜在的现实（与马克思主义的基础结构提出的假设）构成，即由类似于所有动物社会组织的本能的"剩余物"或一系列类似的稳定兴趣构成。帕累托将这些"剩余物"分成六个大的"门类"（classes），并将每个门类细分为不同的类别（genres），试图说明各种类别虽然会根据社会发展水平而变化，但是在所有"门类"保持不变的前提下，进行了互补性，但下属情况除外，即在每个历史阶段，从社会全体中的一个门类变化为另一门类，或者从一个水平变化为另一水平）。然而，显然，这种"剩余物"的稳定性随着时间会完全与所采用的分类相适应：只要任意选中构成"门类"的元素来补偿相应的必要变异，分类便可能在"门类"保持不变的前提下，发生"类别"变化。因此，帕累托的分类恰好具有这种任意性质，因为其每个"门类"都具有异质性，其中好像恰好包含维持整体不变所必需但细节上有所不同的元素。若要避免这种错误，唯一方法是寻找，帕累托没有做到，情感或潜意识力的真正发生起源，并相应地对它们进行分类。这需要使用涂尔干用于研究规范和集体表征的方法或马克思用于研究基本结构和技术的方法，来进行历史研究。

显然，所有社会学理论所面临的基本问题都是对现象的历时解释（亦即其起源与发展）与共时解释（就其平衡而言）之间的协调或者安排。两种解释都必不可少，因为历时和解释不是以解释方式和领域的区别，但两者难以兼容。正是这种不兼容性使问题变得有趣，这与我们考察的具体理论无关。那么，我们需要找出原由，来对起源解释和平衡解释的二元性做出解释，而不是被卷入社会学本身的讨论中，而要保持在社会学家所使用的知识结构层面上。

这种二元性有两个原因。第一个原因与社会学思想的具体内容有关，即社会整体、因其随机性和无序性成分而导致的完全不可分析性质；第二个原因与社会学思维的形式结构有关：对起源的解释虽然涉及人们达成或接近产生社会现实的实际动作，而且偏向因果解释，但是，历史与平衡之间的关系需要某种不同类型的解释，因为基于逻辑蕴涵域的规范、价值、符号都要求进行独立的分析。在平衡状态下，符号和价值的集合是统一的，服从于规范的必然性，因此平衡需要一种逻辑形式的解释。从根本上讲，正是这种从因果到逻辑的过渡，构成了社会学解释固有困难的第二个原因。

如果社会整体是一个完全可以通过对构成社会整体的相互作用进行逻辑分析来组合的系统，而且不涉及随机和无序元素，那么，很明显，其历史发展就足以解释当前的关系集合，也就是说，历时关系完全决定共时关系。然而，目前的相互作用中存在随机性

[illegible]

[illegible]无序特征——这一点肯定了共时和历时的不相容性。

[illegible]果元素和编码元素之间所设想的对应关系。

[illegible]且在同一领域中互为补充。

若上述观点正确，那么显然，社会学解释比心理学解释更富有多样性。回想一下，心理学解释是根据与机体论类型和逻辑类型的距离摇摆于因果关系和蕴涵关系之间（运算解释寻求建立从动作到意识必要性的过渡）。社会学解释亦然，同样在对物质因素（人口、地理环境、经济生产）的依赖，与对"集体意识"的依赖之间摇摆，运算解释在因果关系中，将蕴涵的相互作用和动作本身联系了起来。但是，这种情况下增加了心理学中不存在的复杂性，每一种变体都可以归因于社会整体，因为社会整体被认为是产生所有规范、价值、象征性表达的唯一原因，或者将其、或者归因于个体或个体之间的相互作用。

就整体、个体或相互作用而言，可以用一个例子来说明社会学解释中将因果关系与蕴涵系统相联系的必要性。这一个例子是涂尔干、帕累托和马克思，换句话说，三种完全不同类型的科学思维。

涂尔干的解释模型同时关注规范和整体本身。一方面，所有社会因果关系都可以还原为"制约"（constraint），即整体对其构成成分的个体的压力。另一方面，"集体意识"（collective consciousness）或者社会生活产生的一系列表征中的所有固有蕴涵都可以还原为规范之间的关系，而价值本身只是这些规范所包含的内容或不可分割的补充（如与责任有关的美德，与交易机构压力有关的经济价值等）。最后，社会整体固有的因果关系和集体意识中的蕴涵系统被认为是合二为一了，因为社会制约既是一种可客观存在的物质力量或原因，又是可以体现在对意识产生影响的义务和吸引，即规范和价值。因此，涂尔干的解释既有因果属性，又有蕴涵属性（如同所有的社会学解释，具有二元性），但其原创性在于其整体性特征：高、低层次间没有分离或明显的分化。在低层次上，因果关系将解释导向蕴涵，而在高层次上，方向正好相反。而且，这种解释只完全归因于社会整体本身，没有对任何特定具体的相互作用进行分析。如果对涂尔干的解释仔细审视的话，从众多类似的例子中选择出来的一个例子，从不同角度来看，尤其引人注目，即他对劳动分工的解释：条块分割的社会规模、密度增大，社会的部分被进一步分解成一些大的单元；个体的区分与竞争导致劳动工作的分工，和"有机的"团结。尤其应该注意的是，虽然这看似完全是因果解释，但是，由于涉及人口因素，因此实际上所涉及的蕴涵关系与因果关系数量相同。如果分层划分的瓦解和社会的集中能够导致个体解放的话，那么，这实际上就意味着某些形式的义务和某些价值（如对老年人和传统等的尊重）由于新的内心交换量的增加而受到改变，亦即，转变为不同的价值和义务。相反，根据涂尔干的假设，这些规范和价值的作用——本身就是蕴涵关系——从这时起就必不可少，因为它们最终都源于（不论是否有差异）与集体意识提升相关的神圣情感。事实上，这夸大了赋予集体意识的作用，却低估经济生产要素的作用，这恰恰是涂尔干解释的不足。虽然在某些情况下（例如在同一个国家的小城镇或村庄与在大城市中），社会密度对个人解放的影响很明显，但这本身并不足以解释心理和经济差异，比如东方大帝国，人口密度很大，但人口差异却很小。因此，不能忽视经济因果关系的作用。总的

术[illegible]。涂尔干的解释，其不足之处恰恰在于，首先将规范、价值和物质原因置于同一层面，以将它们建立在具有统计性质的单一元素的整体基础之上，而不是对各种类型的相互作用进行分析，因为它们可能具有异质性，而且其因果元素和蕴涵元素之间关系多种多样。

社会学解释的第二个例子来自帕累托的分析。事实上，帕累托确实对相互作用给予了广泛关注，但他却倾向于将本应看作是相互作用的结果的一些因素，看作是个体内先天因素，[illegible]“遗留物”。乍一看，帕累托所给出的似乎[illegible]解释，社会平衡被同化为机械的平衡，即力量的支持[illegible]。但是，这些力量本身被还原为一种本能倾向，以意志甚至思想“衍生”[illegible]各种蕴涵[illegible]的形式表现在个体意识中。根据帕累托的观点，首先是作为由此自行分化的基本情感的载体，[illegible]集体表征[illegible]在社会平衡中不起作用。借鉴了马克思主义基础和上层建筑之间区别作为[illegible]，帕累托甚至认为，意识形态，对于他来说，[illegible]的反映，包括现实科学系统内的“衍生”，与构成基础[illegible]的“遗留物”形成对比。然而，我们即使接受帕累托的假设，这些遗留物也只有在[illegible]情况下才发挥作用，也就是说，它们不仅代表原因，而且代表着[illegible]蕴涵[illegible]的价值。此外，帕累托分析的，不是马克思所说的这些遗留物[illegible]个体的本能或力量[illegible]。因此，[illegible]甚至没有任何[illegible]和社会产物[illegible]被[illegible]认为是[illegible]分析，甚至广义的社会学分析，都使他相信，规范和价值是相互作用的结果，而不仅仅是[illegible]作用的结果[illegible]涂尔干和帕累托存在[illegible]之处，但其系统中所包含的矛盾都来自下述事实，即原因和蕴涵从最初起就[illegible]对涂尔干来说，是在社会整体[illegible]中，而对帕累托来说，是在个体[illegible]中，且没有[illegible]相互作用，两种情况都排除了对相互作用的分析。

相反，在马克思的解释模式中，我们发现了一个分析实例，既关注相互作用，同时在因果元素和蕴涵元素之间[illegible]。马克思主义解释的出发点是因果，是被视为人类劳动与[illegible]相互作用的[illegible]要素：这些因素决定了社会有机体的最初形式。但是，即使在最初的阶段，也会出现一个蕴涵因素，因为基本价值附属于工作，[illegible]价值体系是一个蕴涵系统，[illegible]集体动作，集体动作的效力决定了规范元素[illegible]一般的[illegible]，马克思主义模式[illegible]解释的基础之上，其中社会中的人类行为决定表征，而不是相反，[illegible]将自己从原先存在于其部分事实的因果系统中逐渐分离出来，但没有替代因果系统。由于社会被分为不同的阶级以及（阶级内部的）合作或斗争与对立之间关系的多样化，规范、价值、符号（包括意识形态）导致各种上层建筑的产生。有人可能会认为，马克思主义解释乃是对所有这些蕴涵因素价值的低估，尤其体现[illegible]特征。但是，对马克思解释社会事实的方式做一思考，就足够了[illegible]根据马克思的观点，社会的平衡和社会主义的实现同步，他使我们看到了他所赋予[illegible]包含法律规范和国家的[illegible]道德规范、理想规范，科学本身也吸纳了形而上学的意识形

态，和一般文化价值的重要作用，以及归赋于相互作用中意识蕴涵日益重要的作用。规范和价值通过服务于这种目的的因果和经济机制而成为可能，而且在平衡状态下，构成一种既不受经济因果性制约亦不为其所扭曲的蕴涵系统。

可以看出，涂尔干、帕累托和马克思三种迥异的解释模型在其社会学解释中，均涉及因果关系和蕴涵关系。由此事实产生了一个基本的认识论问题，它同前面考察过的关于历时和共时的观点有关。假如历时解释主要是因果的，共时解释主要是蕴涵性的，那么涂尔干和帕累托的学说就致力于历时中的共时性或共时中的历时性，将因果性和规范价值或价值论的价值融合在一起，也就不足为怪了。相反，马克思主义的解释不仅将历时和共时相区分，而且对不同类型的相互作用中的因果因素和蕴涵因素也做了区分。因此，认识论问题就是理解因果关系和蕴涵关系以何种方式，在不同类型的社会相互作用的典型结构中相联系。这个问题无论是从社会学解释的分析来看，还是从社会学在发生认识论中的应用来看，都同样重要。个体的心理发展是一种渐进的平衡过程，因此不仅涉及历时和共时两者间的基本关系，在此过程中，从因果到蕴涵的过渡构成一个在两种关系中占据不同比例的基本步骤：节奏、调节和群集。那么，在社会学中也是如此吗？

四、社会学解释：（二）节奏、调节和群集

实际上，我们在对各种形式社会事实的分析中，发现了这三种相同的结构。然而，有一个不同之处，就是这三种结构似乎几乎完全交织在一起，因为社会的进化不存在于与个体发展相似的平衡过程中，唯一例外是有关理性规范，一个可能发生这一进化领域的情况。

正如在心理学中，节奏是心理和生理的边界，因此社会人口的节奏标志着社会和人之间的有限边界，是基本社会节奏的根源和起点，具有一定规律性的交替现象，同具有周期性特征的某些次生节奏类型不同。因此，按其简单形式的个体活动，狩猎和捕鱼、后来发展起来的农业以及季节的自然节奏和动植物的生长、繁殖相关。这种自然节奏，通过工作和自然的相互作用，被融入生产节奏中，是多种恰当社会节奏的起点：季节性劳作和季节性迁徙、由历法日规固定的节日等。这些节奏并不只有技术层面的活动，但是，原始的集体表征一样影响深远，后者乃是莫斯（Mauss）和格兰特（Granet）所精确分析过的一个层面。

生物和社会的边界之间有一种永久且十分重要的、由世代传承的方式构成的社会学节奏。每一个新生代都要经历前几代的压力形成的同一教育过程，同时也为下一代制定规范和价值。这种周期性序列既是不断地重新开始，又是传播的重要工具，通过重复将发达社会和原始社会联系起来。这种节奏的重要性源自以下几个方面：可以肯定，如果这种节奏得以充分改变，世代更替的速度加快或放慢，整个社会也将发生深刻的转

这上此，可以设想一下，有这样一个社会，其中几乎所有个体都是同时代的人，几乎不受影响[illegible]一代人的家庭和[illegible]制约，而且亦几乎不对下一代人产生影响，这样的人们只能够看到[illegible]能转变[illegible]特别是影响[illegible]的"神圣"传统本[illegible]。但是，我们[illegible]之间的[illegible]，社会事实发生的过程[illegible]多种调节[illegible]多个[illegible]作用的结果。因此[illegible]这些是除了过去对当下的大多数制约之外，赋予交换[illegible]调节的介入在基于完全的统计整体[illegible]作用。[illegible]节[illegible]对各种不同类型的调节做出区分。我们[illegible]考察。

两个个体[illegible]交换从发生的角度来看[illegible]交换格式可以用下列方式来表示[illegible]服务或满足中的实际价值[illegible]

[illegible]

[illegible]都可能成为[illegible]于不存在交换价值[illegible]

[illegible]此外，每一种新环境[illegible]会导致[illegible]如果我们现在从对两个个体之间的关系，转向对相互作用关系[illegible]社会群体中个体的成功或[illegible]的评价系统，那么[illegible]就会[illegible]个体[illegible]和集体[illegible]一个叠加的组合，而是构成一个混合；而[illegible]这种已经交错调节[illegible]相互作用的混合，构成了统计整

体类型的公共系统或者总体，既非整体也非部分的代数总和，而是一个简单的概率组合。

这些在自由主义体制中，在经济价值波动中发现的系统调节，具有独立于生产、原材料的丰富或稀缺以及货币使用有关的各式因素……由规范系统的干预，价格等产生了虚夸或过低的经济价值，而仅仅是调节运作的外在表现，类似于利率的生物机制或其他非经济交换的相互作用。经济交换只是前文中我们一般交换形式的特例，其中存在真实的价值（由我们的象征符号表示是r和s），这一点很容易加以证明；但是，对服务和满足的估价（帕累托的"ophelimites"）取决于先在或预期的虚拟价值，仅这一点就证明调节的作用，否则它会变成对于满足的需求或利益的简单衡量。潜在价值的主要特性在于生产过程导致了经济危机与机制中，尤为出现于生产和消费间节律的过程围绕平衡点小幅波动，但是，若两者差距过大，则导致了周期性危机，从而导致平衡点本身的移动。小幅波动是经济集体对预期错误自发修正的产物，是纯粹、简单的调节机制的运作（先有期望，后修正）。相反，大幅波动的危机表示调节失败，对由于危机和人衡，以及通过补偿反应的再次建立但是经济系统缺乏可逆的创造性调节的均衡。从周期性危机中，我们可以看出调节失效的后果具有节奏性，但是它远比基本节奏更复杂、更没有规律性。[9]

介于两个个体、多个个体，与全集体间交换的相互作用中发生的调节，只一般地可能引发部分但没有完全可逆性的补偿，因此可能导致或大或小的破坏平衡。只有当规则系统赋予以规范性的价值或者规范本身的意义，那种构成（constitution）才能超越简单调节的层次，达到运算群集的完全可逆性和永久平衡。但是，社会规范学家不因为具有规范性特征，就能达到这种可逆的平衡水平，因为调节状态中有非规范性的相互作用系统。更具体地说，可以定义调节的部分补偿组合——完全可逆群集的下限——和上限逻辑上可组合、具有运算群集特征的完整规则系统。这一事实意味在两种结构之间存在一系列中间结构。

正是以这种方式，公众舆论或政治集体的隐含的压力，造成简单自发的评价，而且导致具有不同程度规范性特征命令的产生。这种命令一定程度上源自进入交换的利益，但同时强迫人们遵守各种规则，从简单使用的规则到道德和智慧的规则等。但是，这更多是外部、法律道德问题，以及与国家理性相关的合理性问题，而不是理性本身的问题。涂尔干准确地指出，公众舆论总是落后于社会中更深层次的潮流，因此构成了统计的整体模型，成为多重、随意与并置的本质，但一定程度上具有规范性，以各种方式使个体承担义务。由于具有简单概率性和相对无序性特征，与结构严密的智慧系统、道德系统、法律制度相反，公众舆论显然产生于简单的调节，而不是产生于运算群集。一个于政治制约，它与利益和计算介入规范的程度相似，而且规范借助于各种压力来施加，而非单凭其内在的必要性征服人的思想。因此，这种有意识的或有意图的调节形式的存在，迥异于逻辑或道德运算。

各种形式的制约肯定亦然，其对规范的形成在历史上与在当下的重要性不可夸大。

[illegible]一种由理性规范所授权的单方面服从的规范。

[illegible]德规则系统的位置。

[illegible]

① 指社会中存在的不同群体。——译者注

不稳定平衡状态。正如本章第六节和第七节所阐述，理性规范得以确立，条件是它们代表与纯粹合作的自主机制，即合作伙伴共同执行或合作伙伴之间相互执行的运算系统。合作作为理性运算"群集"之源，不是对集体表象系统的转换，而只是动作逻辑和技术逻辑的延续。

这是与从权威到交互，或者从他律到合作的转变同时发生的，但它也存在从单方面规范性向合作的进展，仍然依赖于单方面的尊重所固有的一套规律，存在与相互尊重基础上的自律发展起来的合作群集。因此，在道德领域中，与在逻辑规范领域中相同，平衡与动作间的相互交换所产生的合作联系起来，与上文所提到的制约相反。[10]

现在，由法律规则组成的群集问题来看，其形式与内容之间存在一元同构的情况，就容易理解了。从形式来看，法律体系仍是以逻辑和逻辑组合方式结合到一起，而与社会合作的集合的范例一致。首先，法律规则集合在其一般结构上，属于某一社会整体的每一个个体，都通过一系列清楚界定了义务和权利与其他个体相联系，并且包含有整个中的所有个体都不能逃避的甲方与乙方关系的逻辑相加之和。但是，正如本章第一节所指出的，这也并不意味着具体的整体存在于构成它们的个体的总和之中，似乎对于个体而言先就拥有某些权利，或者先前就已经存在着某些规则被结合为一体，在该团体中被授予已有的权利和已有的义务，相互联合起来；这不过意味着任何一个关系的总体结构的关系，它存在于"它"所有的存在。但是，这的关系本身使得它的整体可以被分解为基本的单元或关系，其整个组合对系统进行完全的重构。从这个意义上来说，这个系统是一个运算群集。这种关系赋予权利，同时也加强由法律现实性所建构的运算产生的义务。这些运算包括行政法令、下院投票、全民投票等，它们本身具有其规范所定义的一组合法的权限。

只有在这样的系统真正具有群集形式的条件下，关于其内容，才会产生以下两个相互依存的问题：一是法律平衡的问题，一是法律规范与道德规范或价值规范之间的关系问题，其解决方案使我们能够将法律上特有的内在一致性和其他法律结构真实的一致性，区别开来。

关于平衡问题，显然，如果法律体系与社会中其他价值和规范的背景一致并且相契合，那么无论其形式多么一致，它都不具备真正的稳定的力量。因此，法律规范系统中的平衡似乎是内容问题，而不是形式问题。也就是说，重要的是法律规则是价值分配的工具还是障碍，一个集体表征系统中是否存在一个等价物，其中的平衡不仅是通过形式上的一致性，而且通过与现实的充分契合来得到保证。但是，法律和逻辑规范之间的这种类比恰恰表明，单独从形式的角度来看，问题就更加复杂了，因为确保逻辑一致性的规则意味着可能与任何内容相契合，并且不会因为错误的内容或真实内容取代这一事实而改变。因此，在智慧领域，平衡中的形式结构特征，在于在不破坏系统连续性的条件下，确保原则本身具有转变的可能性。现在，将处于平衡状态的法律系统，与处于不平衡状态的法律系统加以比较，便不难看出：如果平衡确实取决于形式结构与其现实内容的契合程度，那么在法律领域中，如同在运算领域中，单靠形式就能够确保平

衡，平衡的稳定性乃是动态性的一种功能（函数），在如同其他方面的平衡，法律中的某种平衡形式乃是确保其自身转换调节的一种形式（例如某种调节自身变化的构造等），而静态、封闭的形式存在于非稳定的平衡中，因此虽然有多种表象，但是呈现出来的是一种不完整的运算群集，因为它只有具备相对于更高形式的规范时才允准可能的转换。

由此我们联想到法律规则跟逻辑规则与道德规范的关系。如果后者的平衡与其转换在于它能力相联系的话，那么，显然，它们将会与另外两种类型的规范趋同，后两者对前者起平衡作用。否则，法律规范的内容无法适应社会生活的其他方面，从而导致形式与内容之间的矛盾。法律规范与逻辑规范之间的趋同是容易见，法律规范集内部的矛盾，原则上可能导致整个结构失去效力，因为低级规范可能在结构的不同细化程度上，与高级规范发生冲突。法律建构的这种逻辑结构是以表现其与特定社会中所展示的理性观念之间的对应关系。法律规范和道德规范之间唯一的区别在于，法律不考虑个体间的关系，而是仅仅考虑个体的职能（在社会群体中的地位），从而建立超越个体的规则。相反，道德只关注个人关系，因此，不同的人在现实中永远不会完全彼此替代。这就是为什么法律规则可以编纂成百科大典，而道德规则却基本上仍具有一般性：它们只有类似定式逻辑的纯粹形式，而不像法律条款那样，能够对它们的应用方式加以调节。这样一来，我们就能够理解，尽管二者在事实上相对地存有差异，但却随着不平衡和社会冲突的产生，彼此分离扬镳，每次达到平衡状态时，重新调整其对应关系。在较高情况下，体现平衡在社会中相互作用的这些方面的法律形式，与道德规范系统趋同。

总之，如上所述表明，如同心理学解释的各层结构，社会学解释的各层结构是节奏、调节和群集的结构。节奏是物质与精神之间的边界；调节在相互作用因素（价值和某些象征）的干扰之统计整体的特征；"群集"是法律、道德、理性建构中，以叠加式组合整体中，可逆运算结构的特征。

这个三分对于社会学解释机制的理解至关重要。它引导我们将本章第一节末尾所讨论的因果和蕴涵之间的关系，理解为一种高度运算解释的次序关系，而不是理解为从因果到蕴涵的统计关系。只有规范性群集才能构成纯粹的蕴涵系统，例如借助于可表述为逻辑联系、相互含义、相互补充的纯规范，调节中包含蕴涵的某个可变成分，它还依赖于其中，法定的规约或形式等，作为有效的目标。但是，节奏被视为完全的物质性因果关系，这种因果环境包含第一个逻辑联结者（具有最小规范性元素的基本符号和价值）。节奏是先前调节的限制状态，而后者依赖于节奏的复杂作用。因此，社会学解释和心理学解释，只有从物质和运动动作到集体意识的蕴涵系统终，才能够完成。我们正是通过这种统一元一的条件，在上层建筑中获得能够有效地扩展在基础结构中起作用的运动动作的某种东西，而不仅仅是具有反映和变形作用的象征性意识形态。

五、社会学解释：（三）实际解释和形式（或公理）重构

那么，社会学解释中[illegible]有[illegible]心理学解释[illegible]一个因[illegible]整个[illegible]系统[illegible]要加以区分，包括起因动作、它或产生使起因动作系统变化的运算，以及（类似于心理学中内省自我中心现象的）意识形态因素。若干[illegible]运算机制不能从这种社会中心象征意义中分离出来，后者会扭曲人们参与判断事物的视角[illegible]与心理学解释的情况完全相同，社会学中的运算机制可用两种方法来进行研究。这两种方法都将这些机制从几乎[illegible]要素分离出来，而且[illegible]其有意识的地位。其中一个方法是实际解释，将[illegible]集体[illegible]的运算方面，与[illegible]合作中发生的具体行为、合作技术和形式联系起来；[illegible]集体意识的其他方面，即与社会[illegible]象征[illegible]解释联系起来。另一种方法是对运算机制所涉及范围的形式化甚至公理化重构。虽然乍看起来这种方法似乎与社会学解释几乎没有关系（[illegible]逻辑学解释与心理学解释之间的关系，如同[illegible]），但它[illegible]有[illegible]作用，因为它还导致了[illegible]"符号"中[illegible]意识和运算之间的"[illegible]"的分离。此外，这种方法提出的问题与"真实"解释提出的问题之间，有时也呈现出[illegible]的[illegible]关系，这为后者增添了实质内容。

从公理系统与其相应的具体科学之间的关系这个一般问题来看，社会学解释和心理学解释都不可否认具有认识论的关联。如果认为社会科学中[illegible]存在着两种不同类型的公理化，那就是在数理经济学[illegible]与调节有关[illegible]简化的公理化，尤其[illegible]实数据；另一种类型的公理化涉及规范群集，它介于以[illegible]运算机制

在调节领域，瓦尔拉斯（L. Walras）和帕累托的"纯经济学"以[illegible]方式使用数学推导，用理性力学解释力的构成的方法，来试图以一种经济交换的平衡和动态。这已经为人知。为了实现这一目标，作者们自然地被迫对真实现象加以简化和理想化，用[illegible]形式定义的概念进行演绎推理，来取代事实本身的[illegible]分析。换句话说，它们走在公理化的道路上，虽然没有实现真正的公理化，但也提供了[illegible]建立公理化的元素。另外，[illegible]价值一样，这种半公理化的构建[illegible]有数学[illegible]，因此也是我们下文探讨的法律模式无法超越的逻辑或定性水平。

但是，这种方法应用于经济事实，究竟有何意义呢？当然，我们应该认识到，这个问题不会预先判断通过它所表达的规律，也不依赖于帕累托提出的学说。作为用于分析现实本身的一种工具，此方法非常有用，是精确演绎推理用于社会领域的一个很好的例子。然而，它有两个有教益的缺陷，当然不是因为计算分析的不足，而是因为公理思维推理应用于调节而非运算或规范群集的不足。

第一个缺陷是，对瓦尔拉斯和帕累托的分析乃是对经济学的静态而非[illegible]解释[illegible]因果的[illegible]，调节达到平衡状态的[illegible]通过暂时与可逆运算系统一致的简单等式

集来界定）的节和运算的唯一区别存在于下述事实：就群集的情形而言，平衡具有永恒性，而就调节而言，则不具有永恒性，因为在后一种情况下，会发生“移位”以及近似的快步。但是，如果达到假设的平衡，该系统与运算系统就没有区别。因此，纯经济学教导我们，只要满足一定的条件，交换就会达到平衡：交换与拥有商品数量的“加权满足”（weighted satisfactions）（对交换各方）的平等、以数字表示的收入和支出（对交换各方）的平等，以及交换了的拥有的商品数量的平等。这种平衡的交换只不过是一种特定系统，价值满足了相关条件（物体）完全可逆。因此，它所代表的是一个“群集”：平衡交换AB和等价于平衡交换BC，进而相当于平衡交换AC，交换间具有联想关系。交换AB反过来是BA，并且AB+BA的乘积要么相同，要么为零。因此，尽管这样定义交换，似乎正确与运算，但却是一个“群集”，这就是为什么经济理论容易被公理化的原因。
那么，经济学的动力究竟是什么呢？

此处，我们发现，第一个缺陷与第二个缺陷紧密相连。即使在静态领域中，“经济学”也过分简化了调节过程，使其用途在于经济领域。交换的平衡实际上被定义为下面的等式……但是，假如真正的交换永远不会通过严格意义上的“满意”（satisfactions）并且从选择引起的意图，用以取代“价值”（value）的一个概念达到平等化状态，那么只要通过补偿或抵了能表示平等的高下、欲望和估价，实际上就始终处于变化状态中，永远达不到持久的平衡。因此，真正的问题在于动态交换问题，其中感情应该用数学等式来表示。这并不是一个简单的逻辑公式，而是能最恰切地表达交易与价值等。但是，经济交换中发生的真正转变是非正式或合理分析，这也是为什么在满足领**域中，后者并非现实准确的影像。**

在存在民间交往的条件下，情形大不相同，因为规范从本质上讲，恰恰是价值守恒的保障。而且在这种情况下，合理化适用于永久平衡状态或准规范性的转换。在这种情况下，合理化具有更相应的特征，也就是说，它是逻辑性的而非数学性的。但是，从我们的观点来看，仍然具有价值。由于合理化完全符合由参与者的规则运算结构，因此，它大大简化了规则的形式运行机制，与集体意识、集体的实际解释和对于规则的正在意识形态因素之间，严格区分开。特别是从主体批判的观点来看，合理化方法将真正的运算解释与不同社会结构的概念构建的不同群体联系了起来，这样一来，就以一种富**有成效的方式与因果性的社会学解释相对应起来。**

从这个角度来看，法律中的“纯”理念特别具有启示性。人们普遍认为，从本质上讲，法律是一种关于规范的学科，其中的所有问题都被看作为效度问题，而非事实问题。这就是为什么法律不是科学，因此不是社会学关注的重点。但是，对法律的信仰与服从是社会事实，对其必须同其他社会事实一样加以解释。集体判断为“合法有效”的规则构成了基本的社会相互作用（交往），社会学必须同研究道德或逻辑的相互作用一样，对作为“规范性事实”的规则，因此规范作为事实，未进行研究。逻辑学家将逻辑规则公理化，与此相类似，法律研究者也试图将规范规则公理化，而且试图同逻辑学家用逻辑公

理化来对理性或科学的集体表征进行分析相同的方式，来对法律作为事实或者规范元则进行社会学的解释。事实上，尽管多数有关法律的玄奥理论都试图将法律建立在对形而上观念的基础之上，或者(类似于社会学中自由的某种分析)建立在政治社会意识形态的基础之上，但是，许多作者根据罗甘(Roguin)对"法律规则"(the rule of law)的研究，已经努力将其分析限于法律的形式或规范结构。因此，凯尔森(Kelsen)从康德认识论的角度，提出了以下问题："法律如何可能？"凯尔森并没有像在社会学中那样，从历史方面开始使用论述，而是首先进行了纯粹分析，这个分析对我们来说具有意思，有利于我们的论证。"纯粹的"法律理论绝对不可以被简约为社会学的事实。显然社会学乃是对因果关系的探究，而且将包括法律规则在内的社会现象视为简单的事实，但"纯粹的"法律方法却将法律规范看作一种体系，因此取决于一种特定类型的、凯尔森称之为"归责"(imputation)的联系。归责或规范联系的本身是"应该"(ought)、"应然"(sollen)，而不是"是"(is)"存在"(sein)，而且两方面之间都不能相互派生。因此根据凯尔森的观点，不可能存在什么法律社会学，而法律的科学(the science of law)只能是纯粹的规范构建的科学。这里我们不讨论这两种观点之间关系的整个问题，这个问题与公理系统以及与之相对应的具体科学之间的关系问题，同样存在。

从公理化的角度来看，法律"构建"的过程有着引人注目之处。凯尔森认为，法律因为本质特征是以有其适用的时代。从总体上，法律规范是新规范的来源：议会立法，政府颁布法令，行政机关制定规章，法庭做出判决，等。有权立法、法令、规章和判决都在上级规范框架内不断地创造出来，上级规范也进入立法、行政或法律机关之中，而给它们赋予这些规范以效用。所有规范都依靠上级规范得以执行。从法律机构各级的低层到高层，新的规范被不断地创造出来，但是，相反的过程，即从高层到低层，也同样会发生。因此，我们可以更为确切地说，每一种规范都既是上级规范的创造产物，同时又是在较低层次上各种规范的应用。因此，同时创造和应用是法律构建的两个基本特征。这里只有两个例外。这些相互赋予效力的规范形成了一个金字塔，其中每个层次都由确保其效用的"归责"链予以支撑；但是，金字塔的上下两端具有不同的特征。用凯尔森的恰当用语来说，金字塔的基础是由无数的"个性化规范"组成的：法庭判决、行政命令、人事分配等。这些规范，每一种规范都根据法定仅适用于单独的个体，因此由权利或具体义务规定。结果，个性化的规范代表纯粹的"应用"，不再具有生成性，因为除个体之外，法律没有进一步可以归因的条款。金字塔顶端是纯粹生成无应用的独特方式，因为在此之上已没有更高的层次。这个"基本规范"不应该与宪法本身相混淆，后者是所有法律规范的本源，因此宪法本身的效用首先必须得到确保。所以，基本规范就是宪法本身的本源，是整个法律秩序效用的必要先验条件。

因此，法律是一个层层嵌套的规范系统，所有的规范都依赖于一个基本的规范，逐步延伸到个性化的规范集。根据凯尔森的"纯"理论，法律只不过是以这种方式设想的规范系统。也就是说，法律现实(legal reality)乃是纯粹规范系统的一个组成部分，法

成一个基本、必要法的"法律主体"(subject of law)本身只不过是规范的"归因中心"(centre of imputation),除这一特征之外,它只是意识形态的非法律层面的纯粹虚构。因此,"主体法"(subjective law)是形而上学者的事情,被排除在纯理论之外。相反,"国家"(State)只是作为整体存在的法律秩序本身,任何将纯粹的规范性现实之外的东西赋予它的尝试都会越过法律界限,进入政治意识形态的领域。

此类概念与表达运算系统结构的任何形式理论之间,有着紧密的联系关系。如果法律体系只不过是由形式上的关系联系起来的一套规范等级制度,那么我们可以将其看作作为金字塔的一个结构,从而将这个系统与一系列在金字塔中形式上相互制约的表达结合起来联系起来。当然,法律命题是命令,而逻辑命题则是陈述。但是,就系统的形式结构而言,这种差异并不重要,命令可以转化为表达义务或法律存在的命题。此外,逻辑命题之间的关系也是规范,因此包含规范性元素。拉朗德(Lalande)指出,A"对于一个诚实的人来说"意味着B,事实上本身就是这个意思。法律同逻辑一样,可以以"集合"系统的形式构建,并且易于用逻辑公式来表达这个规范层级,揭示了构成规范层级的不对称关系(比如归因)、对称关系(在反向具有归因或契约关系)和类别的群集。另外,法律命题不是彼此完全包含,而是相互构建,显示出法律构建和逻辑构建之间的平行关系,前者由不可分割的适用和创造组成,后者通过恰当的建构运算展开。

运算系统可以用两种方式进行研究:第一种是心理社会学方法,从因果方面分析其具体的构建过程;另一种是公理化方法,只适合表达运算之间的蕴涵关系,或者表达对其进行转换的命题。从这个角度来看,纯粹的法律理论当然存在于公理化中,因为凯尔森明确反对对社会的因果关系做法律的"干扰"。因此,公理结构与相应的具体科学之间的关系仍然需要进一步明确,前者是纯粹的法律科学,后者则是法律社会学,或者是将规范的因果解释看作"规范性事实"。彼得拉日茨基(Petrazycki)就是说,社会学分支,也就是说,是基于已有类型社会相互作用的命令性规则,而且反过来在个体相互作用的环境中发挥因果作用。

或者有这么一个关键的表示,一旦形式化理论最终以纯粹的演绎方式发展,但是一旦其公理基础被确定下来,扎根于现实世界,那么初始公理就总是以某种伪装与形式对于运算加以转换,前者是后者的抽象格式。这在凯尔森的法律形式化中显而易见。"基本规范"乃是整个法律秩序效用先验条件的形式表示,只不过是社会"承认"这个秩序的规范价值这一具体事实的抽象表达;因此,它对应于权力行使的社会现实,也对应于"承认"这种权力或其方式表达的规则系统的社会现实。如果形式的法律构建能够以最纯粹的形式进行公理化,基本规范本身是否纯粹就值得怀疑,因为"真正的"承认是抽象的法律与社会之间不可或缺的中介。无疑,公理化者的作用是切断将形式建构与现实世界联系起来的脐带,但是提醒我们这种联系已经存在,并且在胚胎法的存在中起着至关重要的作用,乃是社会学家的职责。

如果说"纯粹"法学理论所处的就是这种情景的话,那么我们可以预见为一个最终

[illegible]

支持下，做一比较。

[illegible]

部分。

[illegible]

辑）。

六、社会中心思维

[illegible]

后期格式的直接整合中，而且也存在于将各种关系判定时方向的根本性逆转中，从最初的个人观点优先，转到个人观点与包摄各种观点和运算群集固有的相对性的相互系统紧密联系。因此，守恒动作、自我中心思维和运算思维是此类构建过程中的一个重要时刻。

对集体思维的社会学分析也产生了完全相同的结果。所有多样化的人类社会都存在与物质……有关的人类对自然的动作和实践的技术，而且这些技术构成了主体与客体之间的第一种关系。……与其有效面对各种关系，但它只是部分地进入意识中，因为它们与……的结果有联系，而且与对联系本身的理解无关。人类社会中还存在科学或运算思维，在一定程度上是技术的扩展（反过来丰富技术），但是，因其将对关系的理解附加于动作，而且最重要的是，用内化的动作和技术——计算、演绎和解释运算——取代具体动作，从而使技术更加完善。但是，技术和科学之间还存在有时起阻碍作用的第三项(a third term)：这就是既不是实际的又不是运算的，而是发端于简单臆想的集体思维形式的集合：它们是各种各样的宗教的或神学的、政治的或形而上学的意识形态，处于最原始的集体表象和最精致的当代思维系统之间。对这种中间阶于技术及其运算的中间……的社会学分析的主要结果表明，这种中间阶段从根本上讲，与是社会中心……虽然技术和科学构成了社会中的人类和自然之间的两种客观关系，但各种形式的意识形态都是将……宣告了人类社会向它……中心的事物的表征。由于个体运算思维的出现……去自我中心思维和自我的去中心化，这样才能保证产生运算的动作的延续。因此科学思维也是要求意识形态和社会本身的社会去中心化，一种对允许科学思维延续其深深植根的技术工作不可或缺的去中心化。

在对个体和社会中关系的认识的前提下，对集体发展（如孔德的三阶段法则），后来或为涂尔干的集体意识理论（……理想主义概念）与马克思主义技术基础结构和意识形态上层建筑的概念加以比较，这种基本去中心化的重要意义，便可清楚地显示出来……后者对意识形态的社会中心性持有了大一致。但是，孔德和涂尔干认为，科学是社会形态思维(sociomorphic thought)的自然延伸，相反，马克思等人的运算社会学(operatory sociology)将科学与技术紧密联系，为分析意识形态提供了一种实用的批评工具。这种分析，即使在当代形而上学思想最精制的产物中，也能将社会中心因素分离出来。因此，科学思维的客观性总从属于一种先前存在的必要条件，即与上层建筑意识形态相关的概念的去中心化，以及上述概念与社会生活所依赖的具体动作之间的联系。

如果我们社会学者忽视这种去中心化的必要性，那么迟早会将科学思维与原始的神秘、科学概念相联系；事实上，若将此概念的演变逐层向后追溯的话，就也会发现，若不介于上层建筑领域，这些概念的某些早期形式本身就具有宗教性。因此，原因的观念首先具有神秘性、有灵性，自然法则的观念概念长期以来与源从超自然生命意志的观念相关联，力的概念总有几个神秘的方面，等等。那么，此处的问题是，需要探明这种关

型的衍生（派生）是不是直接的，或者说，科学也在某种程度上偏离这些社会中心概念，并根据实际情况进行了调整。若接受第一种观点，就意味着肯定集体意识的连续性，将其视为统一的整体；相反，若接受第二种方法，则意味着将意识形态与具体的物质联系起来，联系技术、意识形态和科学三个范畴来对相互作用进行分析，并且科学与意识形态分离。孔德，尤其是涂尔干，接受的是第一种观点，甚至可以说，涂尔干学说的中心思想是所有理性和科学概念都派生于宗教思想，而且这种派生被视为与社会群体对个体施加与制约的象征表达或意识形态表达。但是，唯有涂尔干执着地坚持这些宗教集体表征的“社会形态”特征。如果说他能够坚持这样两个不相容的观点，那么并不是因为他持续地、不可实现的社会相互作用进行了分析，而是因为他不断地追求着“整体”这种实用观点。因此，为了展示理性的集体性，他论证使用了两种事实上完全不同的观点，但以社会整体对个人施加制约的观念而合为一体，对两者同时加以使用。第一种类型的理论认识具有共时局限性，旨在表明，个体若没有收到整个群体施加的规范的约束，就永远不可能获得同一关系、形式逻辑规则等概念中特有的一般性和稳定性。第二种论证具有历时局限性，旨在建立起“衍生集体表征”与“宗教集体表征”之间的连续性；那么，在涂尔干看来，这些宗教表征的“社会形态”性质就是其社会来源的另一个证据，并且由于他未将实际工作或者联合智慧工作规则的合作性质与单方面传播或传统的强制性区分开来，因此这种宗教的社会中心主义并不妨碍涂尔干对理性集体表征做出解释，而且似乎也不需要任何去中心化，或者在与社会形态意识关系方面，同有科学性作方面上逆转。

目前，这两种共识论证中，第一种已经全有效，关于这一点，我们将在本章第七节中讨论，但这仅仅在满足下述两个条件下才如此。条件之一是，承认导致理性概念和逻辑规则形成的集体工作，是先于共同思维形成的共同实施的动作。理性不仅是陈述、观点和概念的集合的问题，它首先是一个运算系统，因此，正是与他人的联合动作才导致运算的概括化。条件之二是，承认与传统的意识形态相对隔离，这是一个异质的过程。当然，这里存在某些“神圣”的做法，例如，围绕着某种信念的一般的概念；但是，并不是这种做法的神圣性决定了其理性价值，而是通过物质或心理上的合作概念，亦即除了通过每个参与者自主的各纯性和相互性以外，在与整个群体或某些社会阶层强加的社会形态表征的智慧制约完全不同，将“普遍”同化于集体是不可能的。有人批评说，涂尔干主张理性应该从属于公共舆论，对此，涂尔干做出如此回应：公共舆论并不是社会现实真实的反映，它是各层次的产物。这一论断表明，他事实上已认识到，无法将合作还原为制约，而且在具体的社会学中，将社会整体分析成多种不同的过程，即对互动、个体间关系、阶层制约和对立、代际间关系等进行的分析，是十分必要的。

涂尔干的第二个论据是“社会形态”集体表征的发现。这一发现的价值不容低估，但其中并不蕴含涂尔干从中推论出来的结论。另外，社会中心主义并不局限于宗教社会。实际上，休伯特（Hubert）和莫斯曾描述过部落个体在部落和民族族中分布“良

始分类"，建立在一系列节日或者社会领域地形之上的时间模型，从群体制约能量中解放出来的原因和力量概念等，都是社会形成最重要的事实。但是，确切地说，这些事实究竟表明了什么呢？人脑中存在的主要范畴是由社会塑造的吗？或者它们为社会所扭曲了吗？或者说，是不是两种情况同时存在？它们是否表明社会形态形式的思维乃是理性的起源，或者只是集体意识形态的起源？

存在一种普遍的误解，使当下的讨论扑朔迷离，因为"原始的"集体表征是社会形态的，而且更重要的是，因为这种表征通过教育，在个体之间没有劳动分工、没有社会阶层分化或者没有智慧差异的社会中，以规范完整的形式代代相传，因此可以推测，它们在某种程度上比我们的集体表征社会化程度更高（例如，比自己发明概念的数学家的自主理性社会化程度更高），或者至少和我们的表征社会化程度一样高。若要消除这种谬误，只要认识到下面这一点就足够了：合作，即个体间将其从最初的智慧自我中心中解放出来的合作，乃是理性运算发展的前提，那么社会中心的集体表征就是个体自我中心表征的社会等价物。因此，走在自己影子里的儿童相信，影子跟着他走，他后退，影子也后退；太阳和季节的进程受社会事件的序列调节，而且在将三[illegible]的古代中国人中，天子（the Son of Heaven）围绕其王宫和宫殿行走，以此来保证它们的正常运行路线，那么部落甚至社会为中心就取代了自我中心，换句话说，社会中心取代了自我中心。但是，与理智的去中心化运算相反，这两种"中心"之间仍存在着不可否认的亲缘关系：儿童的自我中心中存在一种参与性、一种万物有灵论、一种人工主义、一种魔力、一种"参与"，尽管这些动作不稳定的概念和在意识形态层面上构成相对稳定的、大集体信仰之间有很多差异，在个体的智慧中心和"原始"表征的社会中心之间，也存在某种趋同。

我们现在可以回答之前提出的问题。并非是原始集体表征与社会形态性质，而是合作在人的运算中必不可少的作用（已经在前文中，并将在本章第七节中讨论）及其在有效的标准运算上的持续作用，才揭示出理性的社会性质。社会形态的集体表征只是以一种不现实的意识形态层面的反映，它代表了个体自己、共同表征社会整体和宇宙的方式，这是因为这种表征只是自我中心的象征性的，而不是运算性的，是社会中心的，符合一切运算思维的一般法则，仍然以其主体（个体或集体）为中心。此外，由其通过传统和教育而获得传播和巩固，因此这种表征恰恰与理性运算的形成对立，理性需要基于动作的合作思维的自由交换。那么，每种社会以社会为中心的集体表征并非科学理性的本源，尽管涂尔干揭示出了其因果的有效性，但却将自己的视野局限于上层建筑的不断产生，没有认识到思维的去中心化对于科学的发生和发展至关重要。于是布伦茨威格（Brunschvicg）有言，涂尔干将对"力量"概念的尊重强加于现代物理学家，因为它来源

[illegible]

历史上特定时期的最佳社会组织方式。

[illegible]

① 南太平洋岛屿神话中的物、地、人所体现的超自然力量。——译者注

② 即易洛魁人所谓精神之源的魔力、魔法。——译者注

这些例子，就可促使他得出如下结论：社会总是要么使"个体逻辑"服从于"社会逻辑"（如在中世纪的古老社会、东方神权国家等等），要么使"社会逻辑"服从于"个体逻辑"（如在西方民主国家），两种逻辑互不相容，而且实际上，其基础是对立的"范畴"：在个体逻辑中是对于"物质"和物质的对象，而法律、道德、审美观念和宗教观念则是社会逻辑中价值的起源。

有趣的是，塔尔德——一位反对知识的社会学家，使有些不情愿，并且几乎完全与其学说背道而驰，不得不承认，在社会群体和理性逻辑的封闭中产生的社会中心意识形态之间，存在着一种基本的同一性。事实上，塔尔德的"社会逻辑"显然只不过是用以表达所有集体精神生活的社会中心主义的意识形态，上层建筑——作为其实现的手段和优化只不过是社会上"社会信仰"的直接转换，或者是它们的传播和"神圣"价值的源泉。至于塔尔德的"个体逻辑"，其主要错误在于，没有认识到它比社会中心思维本身更具社会性，并且根本不属于个体水平，而是仅仅是一种指导协同合作，并且缺乏在个体和社会两个层面相协调的意识。实际上，当个体只能囿于它的自我中心主义，在社会化过程中，既没有信仰或信仰的手段，也没有在它那里找到合适的普遍化（参见本章第七节）。另一方面，只有在意识形态方面和在一些行为上完全分化的社会中，优化与手段在社会层面的协调才不可能发生。这一集体意识作为相互的技术合作的特征表明，在偏离意识信念、手段和优化在社会合作的层面上，并不存在……总而言之，塔尔德的"个体逻辑"本身就是社会逻辑，其"社会逻辑"则是社会中心的意识形态。

与含尔……的理想或自由主义相对立的个体主义相反，马克思关于意识形态和逻辑问题的基本概念（除开附加于那些被马克思和黑格尔视为先知和先贤者的名称之上的政治学目标以外）与它理所当然地和社会学方面完全是联系在一起的。其次，马克思的优点在于，将社会现象归结为在象征意义和完全的意识现象之间转换的基础结构和上层建筑。对于马克思自己的理论来说，它能将实际的行为和意识区分开来。下层结构由实际动作或运算组成，而后者在社会中的人与自然联系起来的工作和活动组成，或者与马克思所称的"物质"关系。我们已经清楚地认识到，即使在最具有物质性的生产行为中，人与物之间也存在着交换，而且在主观意志的主体与客体之间存在着不可割裂的相互作用（以种种方式存在于主体的活动与对象反应之中），恰是"……"的基本特征。这与古典唯物主义相反，马克思在对费尔巴哈(Feuerbach)直观主义或被动的感觉概念提出的批评中，明确表示了这一点。因此，社会上层建筑与基础结构的关系和个体意识与行为的关系相同：上层建筑可以是一种自我保护、行为的象征性转换或不完全反映，或者可能体现为对实际动作产生的各种形式的优化或……的行为结构。社会上层建筑也可能如此在意识形态和科学之间摇摆，虽然科学在集体思维的层面上追求和反映物质动作，但是，相反，意识形态从根本上讲，包含社会中心的象征，而这种社会中心象征并不以充满对立和斗争的阶级的社会整体为中心，而是以具有特殊利益社会阶层中的子群体为中心。

只要设法使社会学具有某种客观性，人们就会惊奇地发现，马克思主义理论最伟大的反对者之一也就基础结构和上层建筑做了区分，这本身就足以证明这个概念在对意识形态和形而上学进行的社会学分析中有其必要性。在其长达一千多页的鸿篇巨著《普通社会学论集》(*Treatise of general sociology*)中，帕累托实际上坚持认为，若要对社会机制有深刻理解，就必须对"语言"、伪科学理论以及一般意义上的意识形态进行研究，因为这样才能从形而上学概念最终的合理性中，提取出隐藏的意向和逻辑或情感的现实利益。因此，马克思主义上层建筑和基础结构的概念在帕累托的著作中以下列形式呈现出来：一方面是一个可变元素，取决于当时的哲学思想或精神时尚，存在于概念和言语"衍生"中；另一方面是现实利益，以占中存在的"遗留物"形式表现出来的集体观念的无意识来源。尽管帕累托把"遗留物"看作机械平衡的组成成分，很有价值，而且对平衡的甚至替换的分析很客观，但是其不足之处在于，存在两个根本的错误。首先，他把"遗留物"看作是个体的一种天生本能，可以一劳永逸地加以范畴化，因此在个体发展的历史中不会改变，但没有认识到遗留物本身就是伴随社会中人们多种活动的相互作用的结果；其次，由于缺乏足够的哲学素养，使对意识形态"衍生"的分析极其简短，而且无法捉摸到不断变化的上层建筑概念中包含的多种含义。

当代社会学领域中马克思的信徒致力于对这种意识形态象征主义进行系统的分析，这些新方法产生的结果被用以证明马克思主义假说的价值。但是，关于文学社会学可能会带来什么，尤其最重要的是，关于认识论功效和对形而上学思维的社会学批判会带来什么，卢卡奇和戈德曼在其著述中已经提出了自己的观点。

卢卡奇在数篇文章中阐明了"阶级意识"(class consciousness)在艺术创作和文学创作中的作用，以及他认为归因于资产阶级思维的"物化"过程。尤其是，他揭示了在文学创作机制中作者所经历的社会冲突的理想化投射。他在其对文学值得称道的分析中，对法国热月(French Thermidor)对德国文化的影响，特别是对荷尔德林(Hölderlin)、歌德(Goethe)和黑格尔(Hegel)的影响，进行了探讨。

关于对形而上学的批判，戈德曼在其著述中延续了[illegible]，以康德和帕斯卡(Pascal)之类重要的人物为例，指出大型思辨系统的创设从本质上讲，是通过思维来满足国家社会历史特定时期社会阶层发展中的某些主要需求。因此，欧洲资产阶级反对封建主义的斗争及其随之个体的解放，蕴含着一定数量支配整个西方形而上学的思想的确立。首先，自由、个体主义等基本概念中蕴含着法律平等的意思，这就促进了理性主义的产生与发展，而理性主义从根本上讲，是关于自主和个人权利的哲学。但是，这种个体的解放虽然最终获得成功，但个体与人类社会之间关系破裂带来的悲惨情绪，以及随之而来的对整体理想的追求，亦接踵而至，后者被认为既有必要却又无法实现。此

本人认为，在这个语境下，这个词最好译作"阶层"，而在国内大多译作"阶级"，但是，"阶级"是一个具有强烈的政治倾向性的说法，而在西方此义似乎并不明显。——译者注

外，不同国家的知识也各不相同。总而言之，法国人的思想清晰明确，有某种经验主义及反映出社会妥协的精神："妥协是在外部现实与超越现存在的欲望和希望的压力下被迫接受的某种限制。"如果一个国家的经济和社会结构是几个对立阶层之间妥协的结果，那么哲学家和诗人的世界观，比那些具有长期反对流行的"个性"斗争传统的国家，更加现实，但同时不那么激进。"在我们看来，这似乎是英国和法国的哲学思想之所以成为经验主义和感觉主义，而不是德国的理性主义的主要原因之一。"而在德国，自由主义与民相隔绝，从而将作家和人本主义哲学家置于完全不同的境地，他们感到孤独，认为理性[illegible]不可能快速实现。于是，有下面对德国哲学的解释："一方面，表达的重要性首先在于，其思想以最普遍的方式表达了[illegible]被限制的个体主义和[illegible]，在[illegible]看来，人为的和技术也是人类存在的被限，亦[illegible]有人类思维和动作的[illegible]。另一方面，其思想[illegible]像大多数自由德国主义者那样对这些限制的[illegible]，[illegible]……终合入[illegible]之中。"

社会学分析由认识论分析[illegible]，从社会学的角度来看，这种分析使我们能够对[illegible]进行恰当的解读，同时避免将意识形态与科学[illegible]同一层次[illegible]，将它们视为简单的[illegible]"信仰"[illegible]。事实上，[illegible]价值的概念化表达，[illegible]代表一种特定的立场，并指出[illegible]这种立场[illegible]。因此，小说家的心理学与心理学家的心理学大不相同，[illegible]更精确的程度，现实主义的小说家[illegible]对世界和社会的某种观点，而科学[illegible]对象[illegible]。因此，意识形态符合[illegible]概念化的[illegible]，通过[illegible]，[illegible]以理想世界体系的形式实现价值，对现实的世界加以修正。因此，[illegible]社会中[illegible]，因为它[illegible]社会事实和道德中[illegible]合理化为它[illegible]社会群体内相互对立的子群体所坚持的价值的中心。

从认识论的角度来看，这种对[illegible]思维的社会学解释为对知识的批判提供了一种最基本的工具。这种工具没有将人类知识分为社会中心思维和客观思维两种不同的范畴，[illegible]使我们能够发现任何有意识形态表达的方面都包含的意识形态因素，甚至能够发现[illegible]有关科学的[illegible]意识形态因素，科学仅仅是逐渐地与意识形态[illegible]。一方面，认识论分析揭示出证明价值正确的思维和反映人与自然关系的思维之间的[illegible]。另一方面，由于这些价值构成人类社会动作的目的，而且人与自然之间的各种关系只有通过这些动作的中介形态才能认识到，因此这对立的两极之间存在着所有可能的过渡状态。因此，尽管科学难以脱离意识形态，但脱离社会中

心思维和自我中心思维，是科学绝对需要的。

总之，对集体思维的社会学分析使人们看清了一个相互依赖的系统：一、不是两个……构成社会基本结构的实际动作；由于这些动作的单义和重要的象征性概念化的思想理念；以智慧运算的形式表达动作的科学，……它有意让人们对自然和人类进行解释，并将人类从其自我中心中解放出来，以便重新投入他们通过自身所创造的各种关系中。因此，各种知识获取的过程需要社会和个体去中心化，这是一个极其具有交替性的过程：正如个体对自己只是有着模糊意识，并将其置于他者之中，而以智慧自我中心作为个人出来，集体思维发现了将其与社会联系在一起的关系，并将一切置于将其与自然和它建立起来的关系集合中，而从社会中心主义中解放出来。剩下的问题是要弄清楚使这种去中心化的思维结构，是否总具有社会属性，或者只具有个体属性，以及以何种方式在不同意义上表现为集体而非社会中心象征。

七、逻辑与社会：形式运算与合作

由于我们既无法将理性建立在有机体的遗传性概念之上，也无法将其建立在自我或主体性的先验结构之上，那么剩下的就只有发现集体"普遍性"的可能性。理性无论是从经验中获取其形式，还是在主体与客体相互作用的过程中建构起来，只要不承认外在或内部绝对，无论实验的还是形式的，真理只有一个标准：思想的一致性。而真理与集体认同的同化条件与理性相联系，因为在个体独自建构的逻辑上得不到检验的产物，相对于即使是一般的多个相互矛盾的价值，没有任何共同基础。但是，此类论证有两个问题，而且对这两个问题的回答都完全适用于任何社会学解释的意义：维系逻辑真理的思想一致性与其他可能类型的一致性相较的本质是什么？个体能使其他所有人孤立或替代……对其来证明逻辑真理或非真有在先思维工具的集体或者个体本质是什么？

第一个问题是导致社会学逻辑概念的拥护者和反对者之间产生最严重误解的问题。真理存在于思想的一致性中，从这一观念出发，可以得出：任何思想的一致性都可以产生真理。似乎（过去和当代）历史上没有很多集体犯错误的例子……于是，涂尔干关于"集体意识"统一性和连续性的概念导致真理与"普遍共识"(universal consensus)的同化，这样一来，如同对圣文森特·德·莱林斯而言，无论何时、无处不在、普遍适用的(quod ubique,quod semper,quod ab omnibus creditur)就成为社会学家的真理标准。但是，这种类型准则的成立，要以意识状态和理性逻辑与社会逻辑相混淆为前提，因此将这两种思维形式加以区分，就是以避免任何将接受可作为真理基础的思想一致性并非观念的静态一致性，而是由于使用共同的思维工具所产生的动态运动；换句话说，使多个体使用类似运算达成一致。第二个问题直接产生于对第一个问题的解决。

动作也是如此。一个可以还原为下述表达的问题：逻辑运算（由一个或者几个个体完成无关紧要）是构成个体动作呢，还是构成社会性的动作，抑或说同时构成两者？只以这种方式将问题提出来，我们就可以将之同前述逻辑学与心理学之间的关系做类比，但运算"群集"的概念未做出完善的回答。尽管如此，为了更清楚地回答，必须将两个社会学中无法完全混合在一起的因素区分开来（它们已在本章第一节论述），即关于交换平衡的历时或发生观点与共时观点。

（一）历时观点

对推理发展的研究表明，逻辑运算的构成与某些形式的合作的构成密切相关。在考察推理与社会之间的真实关系时，不能仅在从根本上讲静态的共时方式上，例如"集体意识"、"自我"等的概念，或者对相关的细节加以详细描述。目前，有两种方式可以对这种细节进行分析：一是相对为人熟知的个体的社会化方式；二是尚未充分发展的逻辑运算与各种形式的交换、合作与合理相互作用之间的历史、文化之关系方式。这两者一定都应该首先加以考虑，因为两者之间的关系几乎等同于生物学中胚胎和比较解剖之间的关系，区别仅在于这里所涉及的传播因素在是外部的、社会性的，而非内源性或遗传性的。

儿童逻辑的发展表明了两个基本事实：逻辑运算从动作开始，从不可逆动作到可逆运算的发展过程，是伴随着动作的社会化，而动作的社会化本身乃是从自我中心走向合作的过程。

首先，从个体的角度来看，逻辑从本质上看，似乎是一个运算系统，即根据各种"群集"调整、合并的动作，一旦内化，这些运算群集本身就构成了动作协调所达到的最终平衡形式。因此，这种运算逻辑与原始的直觉方式、透过对大小进行的排序、对应、包含等的心理出发点，或是基于儿童能够进行正常的逻辑推理，个体的思维只能在平均年龄7岁至8岁之间才进行具体运算（即在整体上相互关联的……等），取决于所涉及的具体概念；在11、12岁之后才能达到形式运算（对仅根据作为假设提供的命题进行推理）水平。因此，逻辑是一种动态的平衡形式，其可逆性证明了它的平衡特征，乃是发展到顶峰的标志，而且并非与生俱来的先天机制。确实，达到一定的发展水平之后，伴随着对必要性的意识，逻辑产生了。但是，这是实际和心理协调必然趋向的最终平衡的必要性，而不是先验的必要性。逻辑只有在逻辑形式之后，才开始具有先验性，而不是从一开始就具有先验性。总而言之，逻辑产生于动作和运动之间的协调，在这种协调本身在一定程度上依赖于遗传的协调（这是我们在其他著述中也坚持的观点），但是其中也不包含逻辑。遗传性协调中包含某些功能关系（functional relations），后者一旦被从环境中抽象出来，便在后期的发展中以新的形式得以重构（没有对儿童动作协调的抽象，也就没有这种表征任何先验结构的重建）。为了从心理学的

角度理解逻辑的重构，我们必须区分两个方面：最终平衡构成这种逻辑的过程；在达到最终平衡之前所有的阶段都具有前逻辑性。因为功能的发展具有连续性，是一个趋向平衡的渐进过程，但是连续的结构具有异质性，标志着平衡的不同水平，这是个体逻辑发展的两个基本方面。

关于连续的结构本身，如果我们想一下四种主要结构的情形，便能够揭示出其与个体的社会化之间的密切关系。首先，在语言出现之前，感知运动结构就已存在，这种结构来源于遗传反射组织，导致实用格式的建构，如对象、空间位移等。从语言和一般象征功能出现，一直到7—8岁，(第二阶段)的一个阶段的有效动作都被归于对对象表征的，不再仅仅是对物质对象的心理动作，与想象的动作相伴随。这种较高形式的形象化表征是一种"直觉"思维，在4—5岁和7—8岁之间出现，在这种思维中包含着形象相对精确的格式塔(序列化、对应等)被开发出来，但只具有形象的没有运算的可逆性。因而，虽然这种形象或直觉思维实现了平衡，优于感知运动智慧所达到的平衡，但是由于它借助于期待和表征的再配置来完善动作，因此与另一层次的平衡相比，这种平衡缺乏稳定性、完整性，因为它与形象的联系相关，而且没有完全的可逆性。相反，按7—8岁至11—12岁(第三阶段)有意识的心理动作与较稳定平衡的产生，对应于逻辑运算本身的开始，但形式仍然是具体运算。这种平衡有两个新的特征，作为表征的最后阶段同时(并且不稳定或终)出现：这些运算以群集和运算"群集"中组合的主要成分，即自身就是一种运算系统，这样，系统中两个运算的结果仍然是同一系统的运算；每个运算都有一个逆运算；运算及其逆运算的结果相当于无效或相同的运算，基本的运算都具有结合性，最后，由自身组成的运算不会被修改。这些运算群集一旦在具体领域中被构建起来，它们最终只有接近11—12岁时才能被转换成命题，并产生(从第四个阶段)一个命题的逻辑，通过命题蕴涵或者命题排斥等的新运算，与具体运算联系起来，这构成了该术语当下意义下的形式逻辑。

这四种结构对应于动作和个体思维运算平衡的四个连续阶段。记住这个描述，我们可以考虑与其相关的知识的社会学问题。即，如果逻辑由作为可逆的内化动作的运算所组成，那么我们是否必须承认是个体独立得出这些组织呢，还是说，社会因素的介入对解释前面描述的四种类型的结构形成的顺序不可或缺。这些社会因素首先可以还原为来自成人的简单教育压力，这种压力将构成各种可能关系的个体的概念和运算，由外而内传播，教育、以语言为媒介的家庭、学校教育等)传播只是一种去中心的，事实上的现实情况是，运算发展的四个阶段中每一个阶段，都以相对简单的方式，与社会发展的阶段相对应。因此，可以通过分析儿童智慧的社会化来回答之前提出的两个问题——社会化是运算发展的原因，还是结果，或者说，之间是否存在更复杂的关系。

如果社会化始于出生，如此则对智慧几乎没有影响，因为这是在语言之前的感知运动阶段。确实，婴儿先学习模仿，然后才能够说话，但是儿童只能模仿那些已经能够自发完成的或者已经有足够理解的身势动作。因此，感知运动模仿对智慧没有影响，

而是其表现形式之一。因此，这种前言语智慧从本质上讲，是个体知觉和运动的组织，仍然完全以自我为中心。相反，在第二个阶段，直觉和前运算结构社会化的开始的重要标志，具有介于前一阶段的个体性质和第三阶段所有的合作之间过渡状态的特征。一如自我中心仍然处于感知运动智慧和运算逻辑之间的状态。关于建立表征和交换思想的工具，[illegible]语言虽然向儿童提供了一个完整的集体"符号"系统，但这些符号[illegible]并未完全被理解，于是得到富有个体特性的"象征"系统的补充。这种象征系统多见于想象游戏(games of imagination)或象征性游戏(symbolic play)、表征性模仿(representational imitation)、延迟模仿(deferred imitation)和支持思维的多个心像[illegible]。从意义上，因此唯有从[illegible]角度来看，自我中心乃是[illegible]至[illegible]岁儿童个体间交往的特点，[illegible]个体与社会之间状态，可[illegible]认为[illegible]能够区分自己的观点与他人的观点，因此，儿童[illegible]方式讨论、[illegible]自己的思想，就为[illegible]自己[illegible]，甚至在集体[illegible]中缺乏与他人[illegible]合作[illegible]。现在，同一年龄阶段儿童[illegible]交换的自我中心[illegible]的[illegible]关系[illegible]实际上[illegible]自[illegible]以[illegible]个体[illegible]或者[illegible]相[illegible]，但是在其他[illegible]运算转换方面没有[illegible]，[illegible]，没有充分"去中心化"[illegible]老年人和成年人[illegible]，其[illegible]化了自我中心格式，[illegible]的转换[illegible]这就是为什么[illegible]在社会化方[illegible]儿童能够与同龄人[illegible]合作，能够与他人进行观点的交换和协[illegible]，[illegible]因此，儿童[illegible]能够保留以前的数据，[illegible]在合作中[illegible]儿童[illegible]关系与[illegible]运算系统[illegible]一致[illegible]对成人[illegible]，[illegible]因为对外部传播的概念的同化是以[illegible]和个体的[illegible]化为条件的，这是[illegible]的特征。在第三阶段，社会和逻辑之间[illegible]关系[illegible]，[illegible]在这一阶段，若形式运算[illegible]自[illegible]作用时，简单"命题"的形式运算群集便与沟通和言语的必要性相对应。

[illegible]一种不同方式，与思维社会化[illegible]相辅相成[illegible]，我们[illegible]说，儿童[illegible]运算，[illegible]因为社会发展使合作成为[illegible]，或者相反，[illegible]是逻辑[illegible]使儿童[illegible]理解，并与他人合作[illegible]

这种[illegible]智慧运算与任何集体中个体的相互作用之间[illegible]的[illegible]，[illegible]技术[illegible]历史[illegible]领域[illegible]。尽管在每个合大的社会中，我们都[illegible]思想交换的方式[illegible]相对应，但是[illegible]这个[illegible]哪个是[illegible]、哪个是[illegible]，也[illegible]为最重要的阶段：[illegible]人猿相[illegible]，和拥有集体技术和[illegible]社会[illegible]阶段。最具社会性的[illegible]一个[illegible]功能[illegible]程度的[illegible]动作[illegible]基本智慧行为[illegible]既没有运算结构，也没有社会结构；尤其是，[illegible]婴儿[illegible]模仿[illegible]感知[illegible]智慧[illegible]我们应该在[illegible](Chellean)[illegible](Acheulean)和新石器时代

人们的全部加工之中，寻找技术进步、语言符号、神话和智慧转换之间的相互作用。但是此处我们把事物简化为关于工具而产生的双重的推断，我们虽然没有掌握……和因素的实际作用，但是 -切尽知。

相反，"原始思维"(primitive mentality)的特定任务虽然具有教益，却使列维－布留尔忽略了技术与"原始"集体表征之间的关系，这也是他按照这个角度的主要贡献。首先，仅仅关注这些表征，就可以发现，尽管列维－布留尔在其身后出版的《笔记》(Notebooks)中最终放弃了这种观点，但"前逻辑"的概念中确实有从根本上讲有缺陷的东西，它无疑高估了神话方面的作用，没有高估其他的价值及其运算结构。从这个运算的角度来看，"原始"思维与我们的思维几乎相同：对一致性和矛盾性的认识，这不是一个实际达到程度的问题，对理性的适应解释与人们并未看到不变的与发展无关。但是，从运算结构的角度来看，数学的概念和分类也被同样地运用了。……与我们自己的逻辑相同，因为它们有分类，雷蒙(Reymond)和梅耶森(Meyerson)也坚持认为，原始人拥有与我们相同的一般原则(the principles of contradiction and identity)，但是其使用方式却与我们不同，此时他们在动态方面会是不同的：原始人并对事物进行分类，并且因此采用了一系列的特性和同一化的系统化与同化形式方式。但是，关于结构方面这仍然没有得到解决。那么，原始人在运算格式上包含多种分类和逻辑系统化吗？从前逻辑来看，这个问题确实不同寻常，在于一个十分精确的意义，因为如果刻意地去寻找，人们可能在任何原始形式的思维中找到我们的逻辑的某些元素，同时使其他元素有错误或不合逻辑的含义。从整体性逻辑的角度来看，这有一个标准：原始分类是否可达到运算群集，并且一致性和同化是否符合运算方式及其具体的运算原则？如此提出问题，本身就预设了解决方案：假如原始的格式乃是非个体化的物质客体，并且由于将分类类别形式存在的某些普遍化集合之间的作用给排除在外，那么群集就无从谈起，当然形式运算也无从谈起，甚至具体运算都无法谈起。然而，这些可等同于儿童的直觉思维和前运算思维(第二阶段)，但与第三个阶段和第四阶段的结构截然不同。

然而，有两点并不确定，由此可见列维－布留尔的研究仍然不完整。首先，在原始的逻辑中对其表征意义上的、当时代代相传的集体意识形态，与对其实际物体、走哪条道路等，做出具体推理的个体之间的相互作用，应该区分。其次，如果我们在原始思维难以准确的位置的话，那么此处，对第一个阶段的研究最终有可能为我们找到如何理解原始思维和实际或技术智慧之间的关系。正如列维－布留尔本人所指出，原始人类智慧状况的结论在于，虽然其表征处于前逻辑阶段，但是其动作智慧却非常好，其专业技术技能、对空间关系(包括方向)的理解，与其通常的文化能力是很不相称的。显然，此处缺少一个环节：要么其运算智慧已经达到具体运算水平，但还受到集体意识形态的抑制，要么这种动作智慧仍然处于自觉的前运算阶段，但是其实际直觉的表达，比其言语和神话表征，更接近于运算。在任何社会中，只有在掌握了技术动作、运算

智慧和意识形态之间关系的条件下，才能够确定真正的水平。

至于逻辑与社会生活之间的关系，皮亚杰结论的含义从一开始就已很明确。如同关于技术与逻辑之间关系的一般讨论一样恰当地说，思想的交换依赖于言语沟通和现有的口头传播，与思想交换相伴随的，是存在于活动与工作过程的散播与相互协作中的动作的交换。但是这种传播即使就"神圣的"技术而言，亦并没有成效的合作，而不是简单地服从权威……在这智慧与相互作用的每一个水平，都有一个智慧的自发或运算结构相对应，而且正是这种对应关系构成了个体发展中可以观察到的相似性。

这样一来，问题就在于：一方面，无论是在个体思维的发展过程中，还是在思维的历史演变中都存在着逻辑结构的连续层次：前运算智慧、直觉智慧以及运算智慧；而另一方面，每个层次（在任何一个社会中数个层次可以共存）都以某种特殊的社会合作或相互作用模式为特征，且每一层次代表技术或智慧社会化的进步。那么，我们是否必须由此得出结论，认为某一层次的逻辑或前逻辑结构决定相应的社会协作模式，或者说，是相互作用的结构决定了智慧运算的本质？此处，运算群集的概念有助于简化这个表述冗长的问题。这是：我们只要对某一层次上个体间交换的一般形式加以适当描述，就足以看出相互作用是由动作构成的，合作是存在于运算等价物中，主体的互动作用于客体，而主体间相互作用的法则实际上可以简化为一个同样的整体系统。在此系统中，其社会方面和逻辑方面无论是在形式还是在内容上，都是不可分割的。

（二）共时观点

如果说逻辑只涉及不同于动作、凡是超出思维领域的话，而且假如根据命题、概念、判断和推理的定义就可以与空间分离开来的话，那么除了可能具有相互影响之外，逻辑、交换和社会交换显然没有任何共同之处。但是，如果说逻辑存在于由动作所产生的运算的话，而且如果说这些动作从本质上说构成了由必然相互整合的元素组成的整体的系统的话，那么，这些运算群集就能够同样很好地表达相互与个体间运算的调整以及个体思维的内部运算。

接下来我们谈一谈技术问题。技术的早期形式是动作中的合作与具体运算的群集共同构成。已有的文献中一般以两个人为例加以说明：两人提议分别在河的两岸建造一根柱子或者柱，再用木板将其连接起来，形成一座桥。两人的协作包括哪些内容呢？有些动作需要相互调整，有些动作具有相似性，因为其性质相同（例如，建造的柱子形状、尺寸相同）；有些动作是相互的或对称的（例如，根据要求确定柱子的方向，这样一来，两根柱子相对，它们需要直面，而不是错位）；有些动作互补（一边岸较高，相应的柱子也得小，因而另一边的柱子则需要增加高度，才能保持两者处于同一水平）。但是，这种动作的调整是如何实现的呢？首先，是通过一系列逻辑运算：具有共同要素的动作的对应关系、对称动作的相互性、互补动作的增加或减少等等。因此，如果协作者的每一个

动作都受同逆构成法则的调节，从而构成一个运算，那么合作中一方对另一方动作的调整（即协作本身）同样由运算构成：这些对应关系、相互关系或对称关系、互补关系和其他各类关系，一样实际上就是运算，与协作者的每一个动作相同。其次，具体的测量运算将介入：为了使规格相同，合作伙伴各自测量自己的对手，然后必须对测量结果加以调整，但这种调整仍然存在于性质相同的运算中，因为必须使用一个中介单位或公共度量，才能使各自的测量结果相等。最后，他们必须通过调整视角，来确保木板的水平状态。为了做到这一点，每个合作伙伴都可以选择一个特殊的参照系统，但这两个参照系统必须协调成为一个系统。这等于以协调运算手段，再次构成个体运算间的对应。

简而言之，动作中的合作就是共同的运算，以通过对应、互反或互补，把合作双方各自的新运算进行调整。只有具体的协作情况如此，根据其特性，共同对各体做出选择：表示形态等格式的构建，无论每一方的运算构成为一个运算系统，每一个协作行为均构成整体运算。但是，此处行为社会因素，行为个体因素已足。以这种方法，就可能使随附于合作的意识形态或社会中心因素被排除。对合作进行分析，与对个体动作平衡状态中相同运算的分析相同。但是，一旦达到具体运算群集的平衡水平，个体运算从本质上讲，仍然具有个体属性吗？事也，并且是由于互反的原因造成的，个体是从不可逆动作（在逻辑上可组合的）自我中心——即以自身及其结果为中心动作开始。据此，从动作到运算与过渡阶段基本的个体去中心化乃是运算群集的条件，而这种去中心化存在于动作的相互协调中，直到它们可以结合到适用于所有转换的一般系统中，正是这些系统将个体的运算联系了起来。

显然，只有一个相同的公式过程介入所有不同情境：一方面，合作构成了个体间运算的系统，即允许个体运算相互调整的运算群集；另一方面，个体运算构成了去中心化动作的系统，而这种去中心化的动作在包含他人运算和自己运算的群集中能够彼此相协调。因此，合作和群集运算是从两个不同角度看待的同一个现实。因此，再提出是具体运算群集的构成促成合作，还是合作促成具体运算群集的构成这一问题，也就没有什么道理了："群集"是个体动作和个体间相互作用的常见平衡形式，因为不存在两种平衡动作的方式，而且针对他人的动作与针对客体的动作是不可分割的。

但是，具体运算领域中已经是如此的东西，在形式运算——亦即在独立于任何直接动作的思维交换领域，更是如此。实际上，形式运算的群集构成了命题的逻辑："命题"是一种沟通交换行为，正如维也纳学派（Vienna Circle）从形式的观点所承认，它将逻辑还原为一般的"句法"和"语义"，进而还原为语言的内部，也如曼诺利（Mannoury）学派从心理学的观点所坚持，逻辑的概念乃是具体社会沟通行为的集合。因此，命题的逻辑本质上是一种交换——交换的系统，所交换命题是内部对话中的命题，还是不同人之间交换的命题，无关紧要。问题是，首先从社会学和具体的角度，确定这种交换存在于什么内容之中，然后对其规律与形式逻辑规律进行比较。命题的交换肯定比具体运算的交换复杂，因为后者可还原为指向共同目标动作的交替或同步，而前者预设更抽象的

相互理解、定义和概念等价。然而，从下文可以看出，这种交换也存在于运算群集中，而且这些运算是这种群集特有的，将群集的基本规则施加于命题逻辑的[illegible]。

显然，思想[illegible]命题的交换，必须在某些方式上与上文（第五节）描述的价值交换的分析保持一致。因此，就命题这一具体例子而言，个体 x 和个体 x' 之间交换产生的真实价值 r 和 s 以及虚拟价值 t 和 v，有如下含义：$r(x)$ 表示由 x 提出某一命题这一事实，因此 [illegible]；$s(x')$ 表示 [illegible] x' 同意（或不同意）[illegible] 赋予源自 x 命题肯定的有效性；$t(x')$ 表示 x' 对同意或不同意方式的守恒（或不守恒），即他承认或拒绝当前的有效性，但[illegible]可能忽略这种有效性；最后是从 x 的观点，$v(x)$ 表示在 $r(x)$ 中所表达、在 $s(x')$ 中得到认可（或拒绝）的命题的未来有效性。也就是说，我们由上述可看出 [illegible] 等；若 x' 将 r' 命题传达给 x，情况相反，可得出 [illegible]；这两种序列具有关键[illegible]合作伙伴 x 和 x' 表达命题的价值。换言之，命题的交换从一开始是建立一个与任何平衡无关的评价系统，而且若没有特殊[illegible]个人[illegible]。因此，在任何对话中，即使先前已表示同意，每一个人也都有可能忘记另一个人所说的话；或者相反，可能忘记自己说的话，但是合作伙伴已经改变了[illegible]。那么，思想的任意交换如何才能转换为有调节的交换，因此成为真正的思维的合作呢？

首先，我们必须具体[illegible]虚拟价值 $t(x')$ 和 $v(x)$（或 $t(x)$ 和 $v(x')$）的[illegible]状态：若 x 认可[illegible]在 $r(x)$ 中表达的命题的有效性，并以 $t(x')$ 的形式坚持前述认可，那么，[illegible]以 $r(x)$ 的形式坚持这个认可价值，以使对[illegible]的命题[illegible]作用。如此一来，就产生序列 [illegible]，或者相反，[illegible]则产生 [illegible]。换句话说，命令 t 和 v 的虚拟价值的作用是，促使合作伙伴[illegible]等于先前认可的命题，并将其应用于[illegible]的命题[illegible]。根据社会相互作用[illegible]，最好针对另一个人[illegible]，其[illegible]用的方式[illegible]命题[illegible]促使自己[illegible]，因此有 [illegible]，而且他自己[illegible]义务再次认可其效度，因此有 $t(x)$ 和 $v(x)$。

这种格式化在两个方面具有教益。第一，我们能够寻找平衡在交换的条件，即对[illegible]者达成一致或智慧满足状态的[illegible]；第二，我们能够表明[illegible]这些平衡条件隐含着一个命题群集，即构成形式逻辑的群集。[illegible]，我们[illegible]的是第二点，因为这表明命题的交换作为社会行为，体现在其平衡规律中，即体现在与个体用来对其形式运算加以集群的逻辑相一致的逻辑。

显然，交换的平衡有[illegible]个充分必要条件。首先，x 和 x' 需要拥有共同的智慧价值量表，可由共同、明确的符号来表达。因此，这种共同的量度必须有一种互补性质：(1) 与[illegible]交换中的货币符号系统相当的[illegible]；(2) 有明确定义的概念系统，无论 x 和 x' 的定义是否完全趋同，还是部分偏差，但 x 和 x' 都有[illegible]方法，将任何一方的概念转换为另一方的概念系统；(3) [illegible]定数量的基本命题，根据规约将这些概念相互联系起来，这样

来，x 和 x' 在讨论时可以加以参考。

第二个条件是守恒[illegible]一般交换行为[illegible]第[illegible]个条件是[illegible]价值的一致[illegible]可能在交换序列中实现的虚拟价值[illegible]的义务。事实上，如果没有一致，无论是[illegible]都不可能有平衡，讨论将[illegible]。相反，如果所讨论的一致性不断受到质疑，也无法达到平衡[illegible]，如果没有[illegible]个人，先前承认为有效的[illegible]每个新的交换[illegible]情况，或者相反，先前的否定会被[illegible]和[illegible]，这种交换与基于简单性的兴趣的思想交换完全不同，只有通过这种[illegible]讨论才有可能。

平衡的第三个必要条件是 r 和[illegible]等价[illegible]价值可通过[illegible]实现[illegible]用之前承认的有效性。这种可逆性的形式是[illegible]
$=r(x')=s(x)$]，并且蕴含 $r(x)=r(x')$ 和 $s(x)=s(x')$ 等的互反性。

此处，我们有必要指出的是，这[illegible]条件只有在某些类型的交换中才能实现，我们称这种交换为合作，与通过自我中心[illegible]实现的普通交换不同，接着我们将论证这些平衡条件如何构成逻辑。事实上，如果由于[illegible]的自我中心主义，合作伙伴不能成功地协调其观点，那么平衡就无法实现。在这种情况下，第一个条件[illegible]共同的价值[illegible]以及第二个条件[illegible]缺失，因此第三个[illegible]条件也不可能满足，[illegible]没有义务。每一方对这些词语意义的理解都不同[illegible]之前所言，因[illegible]也不可能[illegible]被认为是有效的[illegible]。在有[illegible]或权威[illegible]介入的智慧关系中，前两个条件似乎都得到了满足。但是，共同的价值[illegible]传统和使用权威指[illegible]的某种"固定市场"[illegible]的，[illegible]由于缺乏互反性，保持[illegible]的义务只能单向运作。例如，[illegible]义务给[illegible]，但反之不成[illegible]代代相传的集体表象系统无论其表面上多么[illegible]都不是处于真实或可逆的平衡状态，而是处于一种"[illegible]平衡"状态[illegible]中由于[illegible]产生的表层平衡。[illegible]讨论的出现足以破坏这种平衡。因此，[illegible]三个条件[illegible]的平衡状态取决于自主合作的社会情景的存在，这种自主合作的基础是合作伙伴的平等和互反，可以脱离了自我中心的[illegible]。

然而，重要的是应该清楚，根据上文[illegible]律及其与自我中心和[illegible]两种不平衡的对照所做出的界定，合作与简单的自主交换有根本的不同，自主交换即[illegible]自由主义所谓的"放任主义"（laissez faire）。此外，事实上，如果没有规章制度[illegible]以互反性规则为手段，来确保观点的协调，"自由交换"就会不断受到个体、国家，或[illegible]社会阶层两极分化产生的[illegible]自我中心或[illegible]阶级斗争等产生的[illegible]的控制。因此，与自由交换的被动性相反，合作的概念包括智慧和道德自我中心两方面的去中心化的双重活动，以及从这种自我中心主义所导致或维持的社会制约中得到解放。因此，如同理念层面上

的相互尊重，具体交换层面的合作需要不断克服自我中心化和不平衡因素的限制，与混乱和[illegible]不同，自主其实是指构成自我制约的活动，与惯性或强制性活动的区别一样。正是由于有这种特性，合作才包含某种规范系统，而由于缺少这种规范，所谓自由交换中的自由被证明具有虚假性。这就是为什么在被特殊利益和冲突分裂的社会情景中，真正的合作是如此脆弱和罕见，正如与主观幻想和[illegible]的传统相比，理性如此脆弱和罕见一样。

合作交换的平衡从本质上讲，是一个规范系统，而不是简单的调节系统。但是，此外，因为它们[illegible]在自己的[illegible]中产生这种逻辑，这些规范仍然构成了与命题逻辑的规范相一致的群集。

首先，[illegible]合作的[illegible]，[illegible]相抑或是相反，对得到认同的价值的[illegible]，[illegible]价值[illegible]和[illegible]或者相反，[illegible]以交换[illegible]交换[illegible]的形式体现出来，而将个体[illegible]在[illegible]命题在之后的交换中不变；[illegible]，在承认命题为真时，保存其真值，在命题为假时，保存其[illegible]值，[illegible]定义否定。

其次，[illegible]价值，[illegible]合作双方不断地[illegible]提出的命题，以便[illegible]提出的命题具有一致性[illegible]仍然保持静止，但是[illegible]，将这种[illegible]运算[illegible]形式[illegible]连贯性的[illegible]。

最后，[illegible]以及合作伙伴之间可能[illegible]，[illegible]必定以下[illegible]种形式之一出现：(1)一方提出的命题等同于[illegible]一方提出的命题，从而两个[illegible]命题形成一对[illegible]形式的群集；(2)合作一方提出的命题与另一方提出的命题对称，[illegible]证明[illegible]某一共同价值，或[illegible]种[illegible]的一致性[illegible]存在[illegible]关系，或者合作一方的兄弟是另一方的表兄弟这种[illegible]关系，反之亦然；(3)合作一方提出的命题可能只是通过互补集合之间的叠加，来完善另一方提出的命题。

因此，即使是命题[illegible]交换亦构成逻辑，因为它包含了交换命题的群集：一个与合作双方[illegible]的群集，[illegible]一方与另一方交换了价值，[illegible]群集中的对称关系、互反关系或互补关系[illegible]一般群集。这样一来，交换就构成了一种与个体命题的逻辑趋同的逻辑。

那么，[illegible]这种交换的群集是源自于存在于个体的群集呢，还是恰恰相反？但是，此处答案在具体运算[illegible]简单得多，因为从本质上讲，"合作"是一种交际(communication①)行为，[illegible]包含个体执行的运算，产生了个体运算平衡的群集和表达交换的群集共同构成，是同一现实仅有的两个方面。孤立的个体永远不可能具备[illegible]个[illegible]可逆[illegible]能力，[illegible]正是这种[illegible]性的[illegible]，通过定义使用的共同

① 此处亦可译作"交换"，主要是指语言交换。——译者注

语言和共同符号之间的中介，来实现这种双重克服。但是，与此同时，互反性只有在具有平衡思维——即交换与施加的守恒和可逆性能力的主体之间才能实现。总之，无论以何种方式来回答这个问题，个体功能和集体功能都需要，这样才能对逻辑平衡所必须满足的条件做出解释。逻辑本身超越了两者，因为它是两者所趋向的理想平衡的一部分。这并不是说存在一种独立的逻辑，同时对个体动作和社会动作做出规定，因为逻辑只是动作发展过程中特有的一种平衡形式。但是，动作在逐渐具有可组合性和可逆性，并将自己提升到运算层面的过程中，获得了可互相替换的能力。因此，"群集"无论是在个体的思维、智慧运算的内部，还是在个体与个体之间，被理解为合作系统的社会合作，都只是一种可能替换系统。这两种类型的替换构成了既是集体又是个体的一般逻辑，乃是社会和个体动作共有的平衡的特征。正是这种共同平衡在形式逻辑中被公理化了。

作者注释

[1] 涂尔干：《个人表征与集体表征》，《形而上学与道德评论》，1898（E. Durkheim, 'Représentations individuelles et représentations collectives', *Revue de métaphysique et demorale*, 1898）。

[2] 皮亚杰：《发生认识论导论》（第一卷），巴黎：法国大学出版社，"导言"第16页（J. Piaget, *Introduction à l'épistémologie génétique*, Vol. 1, Paris, Presses Universitaires de France, Introduction, p. 16）。

[3] 柯瓦雷：《古典科学的黎明》，巴黎，赫尔曼出版社，1898，第15页（A. Koyré, *A l'aube de la science classique*, Paris, Herman, 1898, p. 15）。

[4] 马克思：《资本论》，考茨基主编，第[illegible]页；引自戈德曼：《马克思主义与心理学》，《批评》，1947年6—7月，第[illegible]页（K. Marx, *Le Capital*, ed. Kautsky, p. [illegible]. Cited by L. Goldmann, Marxisme et psychologie, *Critique*, June-July 1947, p. [illegible]）。

[5] 本书第2章。

[6] 索绪尔：《普通语言学教程》，巴黎，帕约出版社，1916（F. de Saussure, *Cours de linguistique générale*, Paris, Payot, 1916）。

[7] 个体心理发生就是这种情况。

[8] 请参见上面所引用的文章《静态社会学的质性价值论》（"Theory of qualitative values in static sociology"）。

[9] 关于经济调节，请参考纪尧姆（E. G. Guillaume）关于"理性经济学"（rational economics）的著述。

[10] 参见皮亚杰：《儿童的道德判断》，伦敦：劳特利奇和基根·保罗出版社，[illegible]

Piaget, *The moral judgment of the child*, London, Routledge & Kegan Paul, 1932)。

[11] 毫无疑问，从这个意义上讲，卡尔·马克思认为，在经济调节的社会中方将法律纳入道德范畴。

[12] 参见帕累托：《政治经济学教程》（第[illegible]卷），18[illegible]，第2[illegible]页（V. Pareto, *Cours d'économie politique*, Vol. [illegible], 18[illegible], p. [illegible]）；[illegible]：《政治经济学基础手册》，[illegible]，第[illegible]页（[illegible], *Manuel élémentaire d'économie politique*, [illegible], pp. 27-29）。

[13] 布伦茨威格：《人类经验与物理因果关系》，巴黎，阿尔康出版社，1922，第106-107页（L. Brunschvicg, *L'Expérience humaine et la causalité physique*, Paris, Alcan, 1922, pp. 106-107）。

[14] 戈德曼：《康德哲学中的人类共同体与宇宙》，巴黎，巴黎大学出版社，19[illegible]，第10页（L. Goldmann, *La Communauté humaine et l'univers chez Kant*, Paris, P. U. F., 1948, p. 10）。

[15] 同上，第8页。

[16] 参见纪尧姆：《猴子心理学》，载杜马主编：《心理学新论》[P. Guillaume, La psychologie des singes, in Dumas Ed., *Nouveau traité de psychologie*]。

英文版译注

1. 皮亚杰在《社会学研究》和其他著作，如《儿童的数概念》（*The child's conception of number*, London: Routledge & Kegan Paul, [illegible]）、《数学的起源》（*The genesis of number*）中，使用了"心理发生"（法语是"psychogenèse"，英语是"psychogenesis"）、"社会发生"（法语是"sociogenèse"，英语是"sociogenesis"）和"发生心理学"（法语是"psychologie génétique"，英语是"genetic psychology"）等术语。在英语国家中，这些术语[illegible]，心理发展（mental development）、社会发展（social development）和发展心理学（developmental psychology）。但请注意，[illegible]"发展的"（development）[illegible]争议。这种差异在下列[illegible]：R. [illegible] and M. [illegible], *Knowing levels and developmental stages* ([illegible]: Karger, [illegible]); J. Flavell *et al.*, *Cognitive development*, 3rd edition (Prentice Hall, 1993); B. Inhelder and G. Cellerier, *Les Cheminements des découvertes de l'enfant* (Lausanne: Delachaux et Niestlé, [illegible]); A. Karmiloff-Smith, *The modularity of mind* (Cambridge, MA: MIT Press, 1992); R. Kitchener, *Piaget's theory of knowledge* (New Haven: Yale University Press, [illegible]); D. [illegible] and C. [illegible], *Cognitive science and genetic epistemology* (New

York：Plenum，1990)。

2. 皮亚杰在这里和下一句话中使用了"stade"和"étape"，分别译作阶段(stage)和层面(level)。这与第四章中将知识区分为一般知识、普遍知识(general，universal)有关。皮亚杰的解释解决了任何特定的发展机制是否有可能获得普遍知识的问题，无论这种知识是否在所有认知情境中由知者(knower)普遍、经常地使用。[illegible]皮亚杰在其小说《求索》(Recherche)(1918)中所言，普遍性是认知的[illegible]普遍性知识很重要，因为从相对[illegible]的[illegible]都对激进[illegible]主义持否定态度。[illegible]化：剑桥，剑桥大学出版社，[illegible](M. Chapman，[illegible]，Cambridge：Cambridge University Press，[illegible])；史密斯：[illegible]，[illegible]，1993(L. Smith，*Necessary knowledge*，Hove：Erlbaum，1993)。

3. 皮亚杰使用的是希腊术语"ἀντιπερίστασις"。

4. 波舒哀(Bossuet)是本文的作者，而不是卢梭(Rousseau)。

5. 孔德使用的法语词是"état(英语 state)"，通常译作阶段。

6. 引用[illegible]马克思[illegible]选集，伦敦，劳伦[illegible]哈特出版社，[illegible]，初版于 1845 年[Karl Marx：[illegible]，London：[illegible] Wishart，1970 (original publication in 1845)]。

7. 法语文本有误，应为"conservation"，而非"conversation"。

8. 感谢特雷弗·皮尔斯(Trevor Pierce)对这一点做了澄清。

9. 法语文本有误，此处并非 $r(x)$。

10. 法语文本省略了第二个不等式的第一项，即 $s(x') \leqslant t(x')$。

11. [illegible]皮亚杰在[illegible]年的[illegible]著作《教育科学与儿童心理学》([illegible] *of education and the psychology of the child*，London，[illegible]，[illegible])中有关文章关于"积极方法(active methods)"的讨论。

12. 汉斯·凯尔森(Hans Kelsen)[illegible]年发表了其《纯粹法理论》(*Pure theory of law*)，并于 1936 年在日内瓦大学获得教职。

13. "Sollen"是德语动词，相当于英语的"should"。

14. "Sein"是德语动词，相当于英语的"to be"。

15. 尽管孔德使用了单词"[illegible]"，但[illegible]将此[illegible]译作"[illegible]定律(the law [illegible] three stages)"。

16. 请与其早期的主张加以对比："儿童比成人更从自我的角度思考和行动"(Piaget，[illegible])。如果成人的思维不像儿童[illegible]思维那样以自我为中心，那么皮亚杰提出的就是一个相对性的[illegible]自我中心思想是成人思维的持久性特征。关于人类社会的社会中心思维，皮亚杰在本节中阐述了类似的主张。[illegible]本书第八章中的翻译注释 2。

17. 此处所参考文献可能是：涂尔干：《宗教生活的基本形式》，伦敦：艾伦[illegible]

[illegible]第[illegible]（E. Durkheim. *The elementary forms of religious life*. London: Allen & Unwin, 1915, p. 193)。

18. 此处的参考文献可能是马克思：关于费尔巴哈的提纲，《马克思选集（第五卷）》，伦敦：劳伦斯·威沙特出版社，初版于[illegible]（Karl Marx. *Theses on Feuerbach*. Reprinted in Karl Marx, *Selected works*, Volume [illegible] (London: Lawrence & Wishart) original publication in 1845)]。

[illegible] 此处的参考文献可能是帕累托：普通社会学通论（或：心智与社会），纽约：多佛出版社，[illegible]，第[illegible]节（Vilfredo Pareto. *A treatise on general sociology* [illegible] or *The mind and society*. New York: Dover, [illegible], Sections [illegible]）。请注意，在这方面，帕累托对遗留物的看法正是其对逻辑发展的看法："这种遗留物解释了为什么人们需要用逻辑来掩盖其非逻辑行为"（第[illegible]节）。这恰恰是皮亚杰在《社会学研究》中所坚持的一种，认为社会存在对于思想和社会的逻辑与非逻辑因素的分化的条件。

[illegible] "无论何时、无论何在、为所有人所信（that which is believed everywhere, always and by everyone)"，圣文森特·德莱林斯，*Commonitorium*，ii。

[illegible] 参见皮亚杰：儿童的游戏、梦与模仿，伦敦：劳特利奇与科根保罗出版社，19[illegible]（J. Piaget. *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Routledge & Kegan Paul, 1951)。

[illegible] 关于石器时期人类的讨论，参见帕克：人类进化论，牛津：布莱克韦尔出版社，[illegible]（P. Bowker. *Theories of human evolution*. Oxford: Blackwell, 1986）。

[illegible] 此处的参考文献可能是罗素：数学哲学导论，伦敦：艾伦·昂温出版社，[illegible]（B. Russell. *Introduction to mathematical philosophy*. London: Allen & Unwin, [illegible]）。皮亚杰在《运算逻辑试论》（*Traité de logique opératoire*. Paris: Colin, [illegible]）中详细阐述了其对原子论逻辑的批评。

[illegible] 此处的参考文献可能是卡尔纳普：语言的逻辑句法，伦敦：劳特利奇与科根保罗出版社，[illegible]（Rudolf Carnap. *The logical syntax of language*. London: Routledge & Kegan Paul, 1937)。

[illegible] 在[illegible]著名篇[illegible]*The [illegible]*中，[illegible]与大[illegible]了自己的对话。

26. 法语文本中有一个多余的括号：$t((x')$。

第二章　论静态(共时)社会学中的质性价值理论

[illegible]是由外部影响(世代相互作用)和相互适应造就的。

[illegible]基本上可以简化为一个。

[illegible]定"),因此就不能认为是主要由规范或规则所施加。

[illegible]联系被夸大。

[illegible]

种价值的一部分。

现在，我们将以下述的方式，对关于这些价值的理论做一初步概述。首先要考虑如此广泛的领域，而且最重要的是，不可能采用经济学家使用的统计方式，通过对交易量、生产和消费、预算、信托等进行评估。由于此处我们所关注的是多样性价值，而不是那些与物质交换有关的量化的价值，因此，我们要质疑：从一开始起，就像瓦尔拉斯和帕累托在"纯经济学"(pure economics)中尝试使用数学表示交换中的规律一样，以公理化方式来表达价值，是否有用。实际上很可疑。在经济学或社会学中，公理格式或"抽象模型"无法取代观察或实验，在化学、晶体学等或物理学中，亦然。作用同样，也没有这样的主张，其唯一功能是形成了分析和比较工具。从这个角度来看，所有统一的公理系统都有用。最近，我们用逻辑代数的格式对思维心理学进行了研究，在一个完全不同的领域发现了这一点。同理，既然价值是社会交换的特征，不是经济交换的特征，因此不可能是数学格式……因此，我们将采用逻辑公理学，用一个处理"类别"和"关系"的而非处理"数字"的学说，这样才能准确地表达多样性价值交换的机理。

一、价值度量

任何一个社会都或多或少包含各种各样的价值尺度(scales of values)，下面我们就从这个基本事实入手。价值多种多样，有些有个人的起源(例如个人的兴趣和品味)，有的(工作、社会生活的各种制度或风俗、共同规则等)源于集体价值等，这一切不稳定，并且按变化着的价值的度量，总具有可变性，或者在一定程度上具有相定性，彼此联合，或者也能产生其他价值，例如与社会存在、发展的不变的活动、安全、个体自由、相互信任等基本的不变的价值，就是这种情况。即使这些度量具有多重性、不稳定性，但只要在某一确定的时刻存在价值，就可以对其进行分析，就像我们在经济学中可以推断出平均价格或一天中或者某一固定时刻的价格变化一样。

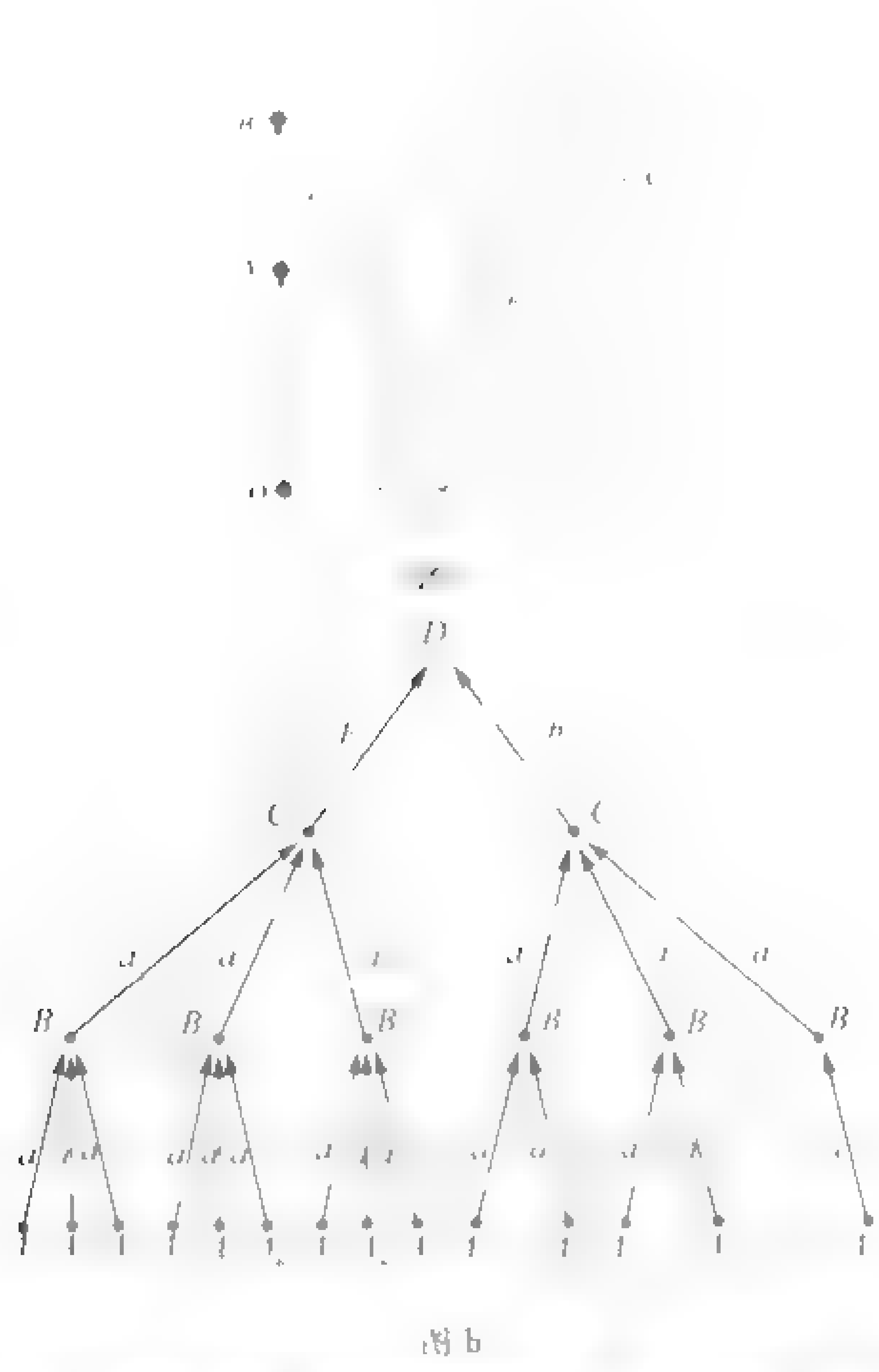
此处，个体的基本价值与基本运算，根据个体希望达到的目的以及达到目的的手段所准备使用的方式，我们可以按照一切有使个体感兴趣的客体或人(包括他自己的)，以及所有的工作、任务与一般意义上真实或虚拟的"服务"，都可以根据形成度量的某些价值关系，来加以评价和对比。

从形式上看，我们可以通过一个非对称关系(asymmetrical relations)系统来表示价值的度量。设A、B、C……是价值不断增加的一系列条件。由此，我们得到下列关系O $\uparrow a$ A="A的价值大于O"；A $\uparrow a$ B="B的价值大于A"等，以及以下两个运算(见图a)：

Ⅰ价值相加 $\uparrow a + \uparrow a' = \uparrow b$(或 $a+a'=b$)；$b+b'=c$；等等。

Ⅱ价值相减 $b-a'=a$；$c-b'=b$；等等。

但是，价值的度量不必以这种简单的方式出现。因此，价值C是可以通过A、A或A不同手段获得的目的；而B本身可能是具有价值C的一种手段，B、B等其他手段同样可实现C（见图b所示）。在这种情况下若达到同一个目的的手段可以替换，那么它们就具有相同的价值。因此，在经济学中，两个可相互交换商品或两种奢侈品的价格趋向一致。同样，如果一个人在若干工作中两种职业，且无法作出选择时，会认为，因为两者能够达到同样的目的，那么这两个职业就拥有相同的价值。



图b

最后，我们注意到，根据个体不同的活动水平，每一个体可以同时掌握多种不同度量，但他可能在每一个度量的终极目的之间建立在一定程度上相互的等级层次关系。这些具有等级层次的价值度量用一维立体方式来表征，更为方便，比如金字塔不同的表面。但是，在下文中，为了简明起见，我们将仅限于图a所示格式。

二、个体间的价值交换

一般而言，凡是根据个人价值尺度来评价的每一个动作或反应都必然会对其他个体产生影响，即对他人有用、有害或无关紧要。也就是说，会增加[illegible]其价值（[illegible]满足）、减少其价值（[illegible]损失）或对其价值无影响。因此，每个动作都会对其他个体产生一个[illegible]动作。这些动作也存在于物质动作（"实在价值"）或虚拟动作中，前者如以实物换取服务等，后者如赞同或批评、鼓励、尊敬或不信任、承诺等；接下来谈一谈"虚拟价值"。价值之间[illegible]通过动作或"服务"[illegible]（[illegible]）来转换。

[illegible]，假设个体a给a'提供某种服务（也就是说，a动作的结果对a'具有某种价值）。那么，就有三种可能性：

（一）[illegible]，[illegible]将自己的科学技术信息分享给a，a'亦将自己的科学技术信息分享给a。

（二）a'[illegible]了a的价值。例如，a把自己的著作借与a'，[illegible]对a心存感激，[illegible]，也能够依靠a'。或者，假设a是一位政治家，代表[illegible]，但他们可以依靠他们的选票，[illegible]。又或者，a有了一个科学发现或出版了一本小说，虽然[illegible]，但他的"成功""声誉"等本身已成为一种"投资"，某些情况下可以产生"价值"。

（三）[illegible]既没有做任何事情作为回报，也没有估计到a的价值。在这种情况下，a就会认为a'[illegible]，他会被视为不知感激、不公正、不忠实或不安全等。

因此，[illegible]种情况下，有价值的交换。那么，交换的本质是什么呢？在尝试回答这个问题之前，我们必须强调以下几点。

首先，a提供服务给a'，对a来说是一种牺牲或实际放弃（[illegible]），而对a'来说是一个直接的满足（[illegible]或收获）。a将著作借与a'，等同于暂时没有这部著作，而a'得到著作；政治家[illegible]为a'做事，a从中获益；科学家或小说家，[illegible]自己的时间和精力创作出著作或名作[illegible]，而a则获得智慧的满足或审美的满足。

另一方面，a'给a所认定的价值，对a来说构成了某种虚拟满足。例如，如果a'对a心存感激，因为a将著作借与a'，那么a知道作为回报，自己需要时可以请求a'帮助；政治家a通过a'对他的感激而获得声望和道德地位；科学家a因为a'对其研究的欣赏获得了权威和声誉，这种声誉对他迟早会有用。

再次，a'对a价值的确定，对a'来说构成了一个承诺、一种义务，总之就是虚拟放弃（[illegible]）。因此，[illegible]把借来的著作归还给a之后，仍然对a有"义务"[illegible]

理，领导者 a 的政[illegible]追随者 a' 在无[illegible]“[illegible]”[illegible]发既者[illegible]的[illegible]，从全者[illegible]作者 a 的读者“[illegible]”其成功，或者阅读其小说等。

简言之，a 给 a' 提供服务，对 a 来说是失去，对 a' 来说是获得。[illegible]的价值[illegible]对 a 来说是[illegible]，对 a' 来说是[illegible]务[illegible]来表[illegible]个体[illegible]“[illegible]”“负债”[illegible]从另[illegible]来看，[illegible]种价值[illegible]地[illegible]定形式表现出来。

为了用逻辑格式的形式来表述此类价值，使用数字格式是[illegible]，因为这一价值是“质性的”，[illegible]没有[illegible]的[illegible]“可[illegible]”。[illegible]个体 a 和 a' 拥有共同的价值尺度这一[illegible]，[illegible]

设 r_a = a 对 a' 的动作（或反应）

$s_{a'}$ = 动作 r_a 产生的 a' 的满足

$t_{a'}$ = 由于满足 $s_{a'}$ 而产生的 a' 的负债

v_a = a' 对 a 的价值的估价

此处用符号“=”表示质性的相等。

因此，简单对等的情况下，有下述逻辑等式。

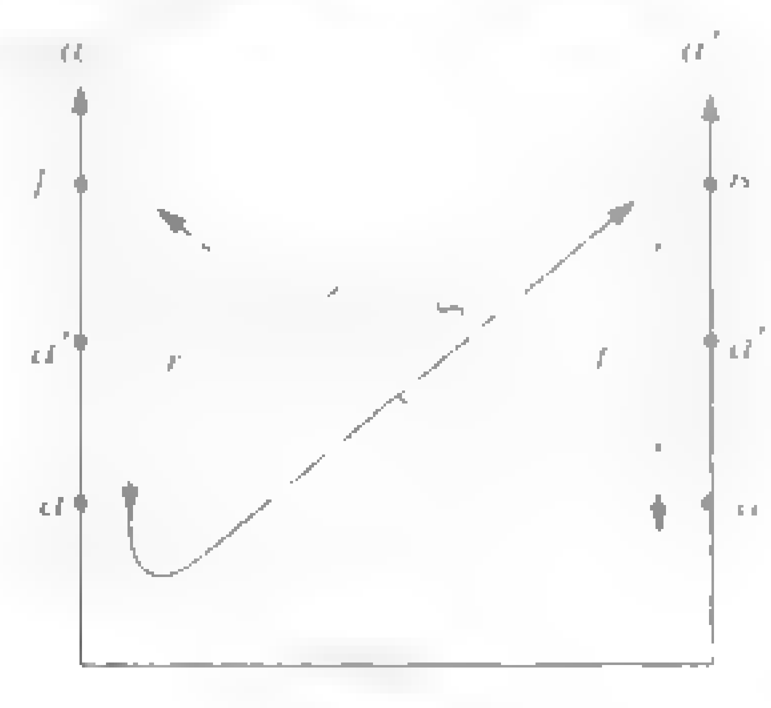
Eq. I $(r_a = s_{a'}) + (s_{a'} = t_{a'}) + (t_{a'} = v_a) = (v_a = r_a)$

由此，根据[illegible]，个体[illegible]的价值[illegible]提供[illegible]

在下文中，我们将删除一些符号，用粗略记法来表达，即得：

$(\downarrow r_a) + (\uparrow s_{a'}) + (\downarrow t_{a'}) + (\uparrow v_a) = 0$

这用图 c 来表示更加清楚，因此是对等式 I 的图示。



由此可以[illegible]个体[illegible]等式[illegible]者[illegible]本章第[illegible]第[illegible]节中[illegible]探讨的道德和法律规范[illegible]仅有[illegible]感情和个体[illegible]作用，那么除了一般的对等之外，还可以有下列一系列其他[illegible]的[illegible]：

1. 若[illegible]等价的其他条件[illegible]，那么就得到[illegible]

[illegible]

也就是说，a 的[illegible]使其[illegible]损失[illegible]社会[illegible]在这种情况下[illegible]性[illegible]或者个体接受其作为对象的价值[illegible]作为，或改变其[illegible]价值[illegible]

等[illegible]或者另一方面，个体[illegible]其动作，[illegible]降低其[illegible]的价值，希望能够扭转和说服公众舆论。

[illegible]若[illegible]等价的其它条件，那么就有[illegible]
$(r_a < v_a)$

这种情况下，[illegible]取得了[illegible]更大的成功，因此受[illegible]。在这种情况下，[illegible]其动作[illegible]或者极端化，鼓[illegible]他继续所选择的道路。

3. 若 $s_a > t_{a'}$，而 $r_a = s_{a'}$，而且 $t_{a'} = v_a$，那么就有 $(r_a = s_{a'}) + (s_{a'} > t_{a'}) + (t_{a'} =$ [illegible])

[illegible]个体 a [illegible]但这一次是因为 a [illegible]若政[illegible]获得成功，[illegible]利用，那么其[illegible]了

4. 若 $s_a < t_{a'}$，而 $r_a = s_{a'}$，而且 $t_{a'} = v_a$，那么就有 $(r_a = s_{a'}) + (s_{a'} < t_{a'}) + (t_{a'} = v_a) =$
$(r_a < v_a)$

在这种情况下，[illegible]例如，[illegible]关系，获得了[illegible]这样一来，其价值就会被高估，[illegible]的风险

有人会问，我们[illegible]等式和不等式有什么根据呢？[illegible]我们[illegible]这仅是[illegible]我们[illegible]价值[illegible]这种[illegible]因此，我们[illegible]一样，[illegible]者赋予商品的真实心理-生理“效用”相对应。

虚拟价值的使用

[illegible]我们[illegible]价值[illegible]我们[illegible] a 如何能够“实现”价值 v_a。

因此，[illegible] a [illegible]获得了成功，[illegible]他实现了[illegible]因此，他获得了[illegible]、权威等价值[illegible]我们将这些虚拟价值称为“信用”，[illegible]（第七节）。相反，在 a'

看来，它们与a′对a [illegible] 做的评价t相对应，我们从a的角度称之为"债务"，[illegible] 认可，因此为"义务"。所以a在某个特定的时刻，可能兑现其信用，也就是说，[illegible] 提供某种服务作为回报，或者"信用权数"[illegible] 在对等的情况下，我们有下面的逻辑等式：

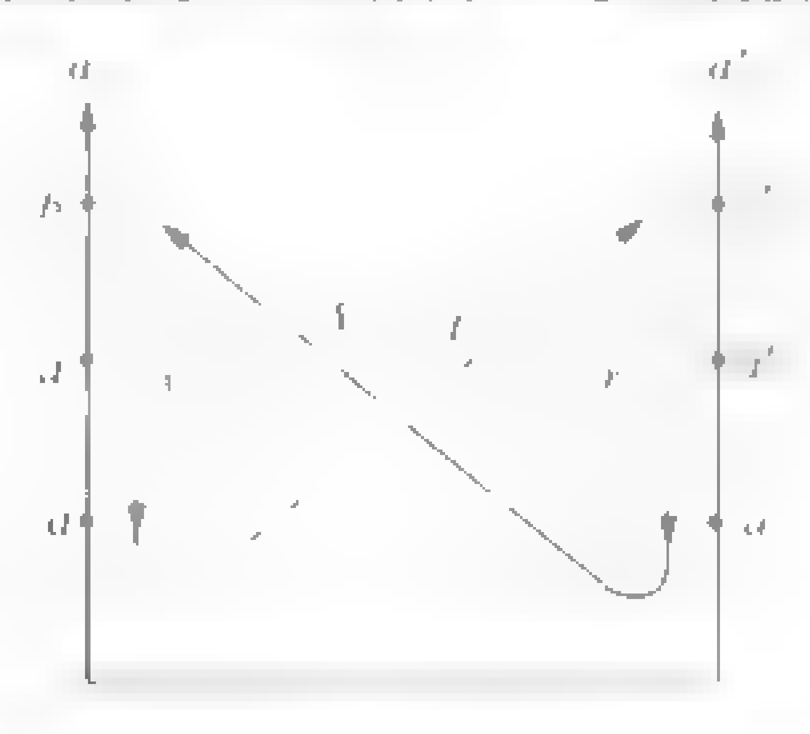
Eq. Ⅱ $(v_a - t_{a'}) + (t_{a'} - r_{a'}) + (r_{a'} = s_a) - (s_a - v_a)$

此等式的意思是：[illegible] 如果a′承认债务相当于a的信用，即 [illegible] 的服务偿还其债务，[illegible] 以及 [illegible] 债务以对等的方式满足a，即 [illegible] 那么，(4)a的满足就等于其信用，即 $s_a = v_a$。

此处，我们关注的是等式Ⅰ的反向关系，[illegible]

$(\downarrow v_a) + (\uparrow t_{a'}) + (\downarrow r_{a'}) + (\uparrow s_a) = 0$

这种关系 [illegible] 债务 [illegible] 因此是 $\uparrow t$ [illegible] 因此是 [illegible] 由于实际的满足，[illegible] 失去了全部 [illegible] 所拥有的权利



图d

[illegible]

失。

三、经济交换的平衡规律和质性价值交换的平衡规律

下面我们首先对经济交换的平衡规律，作为描述各种形式交换的一个具体的例子。

以付和力民以支等"义务的"[illegible]价值量化，将"虚拟"价值仅定义为量化的一种函数，就能够推导出来，做[illegible]等式[illegible]。

请设想有一种[illegible]交换，[illegible]等式Ⅰ和Ⅱ[illegible]，如果这个双重运算作为一个运算来执行[illegible]，虚拟价值[illegible]和[illegible]就被消除[illegible]。于是，我们有下面的等式：

Eq. Ⅰ $\downarrow r_a + \uparrow s_a + \downarrow t_{a'} + \uparrow v_a = 0$

Eq. Ⅱ $\downarrow v_a + \uparrow t_{a'} + \downarrow r_{a'} + \uparrow s_a = 0$

$\downarrow v_a$与$\uparrow v_a$和$\uparrow t_a$与$\downarrow t_a$相抵消，得出$\downarrow r_a + \uparrow s_{a'} + \downarrow t_{a'} + \uparrow v_a = 0$。

因此，得出$(r_a = s_{a'}) = (r_a = s_a)$。

换言之，作为[illegible]的交换，[illegible]服务[illegible]分别代表[illegible]作为[illegible]（满足和饲料的价值对等）。[illegible]"基本满足[illegible]"的对等，也就是说，[illegible]带来的满足，[illegible]交换的对象来对[illegible]和[illegible]价值对等。从这一事实可以看[illegible]价值之间[illegible]可以转换为价格，[illegible]一定数量的某一商品，来获取一定量的[illegible]。因此，我们能够[illegible]虚拟价值的交换的量化，[illegible]运算转变为[illegible]交换[illegible]信用取代[illegible]，那么虚拟价值[illegible]信用和[illegible]量化，因为它们在这种情况下，保存的[illegible]价值[illegible]从下文可以看出（第[illegible]节和第七节），此类价值的"守恒"预设法律规范的运算。

[illegible]确定了这种基本交换的平衡规律，也就是[illegible]交换[illegible]规律已经简化为六个相等的条件：（1和2）交换完成之后，[illegible]交换双方[illegible]基本满足的相等（最大满足条件[illegible]）和（3）交换双方[illegible]相等[illegible]交换[illegible]货数量相等[illegible]。[illegible]恰恰是[illegible]条件制约[illegible]价值的交换。[illegible]首先，基本满足[illegible]体现为价值[illegible]的对等[illegible]只要[illegible]个体[illegible]就会超越最佳满足点；相反，[illegible]来说，最大满足是[illegible]比方说，[illegible]所获得的成功[illegible]大于[illegible]付出的努力[illegible]，他就会[illegible]听众[illegible]愉悦[illegible]大于义务[illegible]，听众也会[illegible]。那么[illegible]个[illegible]的极限！其次，交换双方之间的[illegible]由$\downarrow r$[illegible]$\uparrow$[illegible]和$\uparrow$[illegible]$\downarrow t$[illegible]等式所决定，也就是说，努力和[illegible]抵[illegible]，[illegible]交换[illegible]的均衡。在第六节和第七节中探讨的基本平衡条件，是"价值守恒"，相对[illegible]表示，即[illegible]和[illegible]。如果交换的价值在转换过程中没有守恒，那么就会出现第[illegible]节中探讨的各种形式的失衡。关于这

一点本章第五节再谈。

至于价格或质性价值的确定方式，我们可以在著名的供求规律中，找到这两个领域之间的另一种相似。我们知道，如果市场供应量大于需求量，卖方之间的竞争导致价格降低；如果市场需求量大于供应量，买方之间的竞争产生相反的效果，抬高初始价格。这并非经济领域特有的现象。比如，具有文学天赋的同一个体，在缺乏此才人、文学氛围浓厚的社会环境中，如在一个地方小镇上，[illegible]；在有众多具有文学天赋者的大城市中，却有被低估的风险。从一般意义上[illegible]的角度来看，这种经验规律可以表示为一[illegible]于第1节中[illegible]价值变动[illegible]。[illegible]有一种基于方式和目的之间的多对一[illegible]的价值表示（见[illegible]）：此处的多[illegible]有多种手段A对应于同一个目的B，多种手段B对应于同一个目的C，多种手段C对应于同一个目的D……产生等级层次A<B<C……A*B*C……可见，手段越多，价值就越小，因为一种手段的使用导致其他手段的[illegible]。[illegible]价值似乎就是[illegible]中的"稀缺性"[illegible]价值与数量之[illegible]，具体在价值层面上，可以视为与[illegible]数量相对[illegible]与价值[illegible]之间的反向关系相对应，后者在质性逻辑中很常见。

我们可以用一系列其他[illegible]价值[illegible]个[illegible]价值的[illegible]个"[illegible]"[illegible]交换[illegible]者之间）和外部交换（[illegible]之间[illegible]名[illegible]等），[illegible]价值[illegible]在很大程度上[illegible]价值[illegible]交换、[illegible]中某些价值[illegible]"[illegible]市场"以及[illegible]之间，存在着"共同机制"。

四、个体间价值与集体价值

现在，我们先[illegible]几个个体之间的价值交换，[illegible]之间的价值交换。

假设两个个体之间产生[illegible]双方[illegible]），即[illegible]和$v_{a'} > r_{a'}$

(1)$(r_a < s_{a'}) + (s_{a'} = t_{a'}) + (t_{a'} = v_a) = (r_a < v_a)$

(2)$(r_{a'} < s_a) + (s_a = t_a) + (t_a = v_{a'}) = (r_{a'} < v_{a'})$

（见图e）

这种双重的[illegible]从[illegible]构成了[illegible]a和a′之间的"[illegible]"[illegible]人之所作为给予另一人之满足，人[illegible]付出；其次自己亦得到满足[illegible]"交换"[illegible]

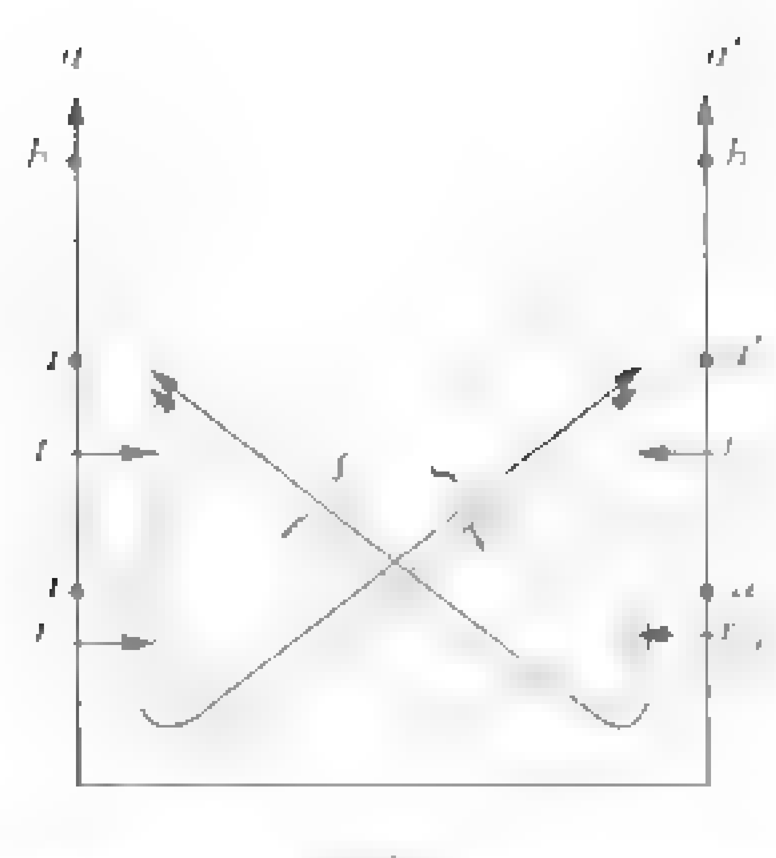


图 e

互的贬低。当前，已提出有两个个体组成一集体之间相互估价存在的前提条件是，双方具有共同的价值尺度，若没有共同的价值尺度，交换就具有随机性，而且不可能发生[illegible]。我们说明与个体"相互理解""[illegible]一致""品味相投"……都为此意。

上述前提条件并不为个体间交换所特有，而是存在于集体存在的条件，包括国家、社会、[illegible]社会、[illegible]学校。可以说，有一个价值尺度者对于某种协同估价(co-valorization)的[illegible]体、交换各方根据这一价值尺度构成的集体[illegible]。在当代社会里存在着"百[illegible]"多的价值尺度，导致它们之间缺乏一致性[illegible]，有多种政治尺度，而且每一种"意识形态"在这一[illegible]都可以视为一个独立系统，其自身[illegible]某些基本价值，从理性角度[illegible]，[illegible]。因此，民主政权会认为人的尊严、[illegible]自由、尊重[illegible]是基本的价值。如果价值评估和日常交换不符合这一尺度，[illegible]政权也无法"融入人民的生活"。还有各种各样的宗教尺度，其象征[illegible]。因此，教会长期占统治地位的社会能够有效地保存"基督教文明"[illegible]，在这种社会中人的行为一般根据[illegible]。此外，还有大量的[illegible]、文学等价值尺度，它们以不同的方式快速跟进或相互干扰。

因此，我们将把遵从共同标准交换价值的个体集合，称为"共同价值或同类"(class of co-valorizations)。设X是由接受相同价值尺度的个体a、a'、a''组成的类，那么，在考虑类X[illegible]个体之间[illegible]两个体之间[illegible]的交换时，就有以下各种可能性(根据关系代数原则交换的代数和，如 $v_A = v_a + v_{a'} + v_{a''} + \cdots$)：

(1) 设存在相互收益 $v_A > r_A$，即

$(r_A < s_A) + (s_A = t_A) + (t_A = v_A) = (v_A > r_A)$

则集体自然具有稳定性，因为这是一种个体间相互丰富的状态。因此，在瑞士，尽管[illegible]、文化和兴趣有巨大差异，但联邦的团结代表每一个人的道德和智慧丰富。在这种情况下，对构成集体的个体来说，集体X就成为正面价值。

(2) 设存在相互贬低 $v_A < r_A$，即

$(r_A > s_A) + (s_A - t_A) + (t_A - v_A) - (v_A < r_A)$

则集体就无法存在，[illegible]代表某种超出意义存在在经济的人为联系。当然，价值的交换不是唯一需要考虑的因素，法律和道德规范可以在没有任何相[illegible]的价值的前提下，强制保持集体关系。因此，婚姻、政治联盟等可以在没有价值交换时存在下去。)

(3) 设存在准确的平衡 $v_A = r_A$，即

$(r_A = s_A) + (s_A = t_A) + (t_A = v_A) - (v_A = r_A)$

则只要价值的竞争不打破平衡，集体就可以存续。

此外还有许多其他情况可以考虑，但为了对其进行分析，最好是在这个集体 B 中又分两个部分集体，比如 B 中的[illegible]类和[illegible]类。这是我们下一节将要探讨的问题。

五、价值和社会平衡的传播

众所周知，帕累托试图将社会平衡描述为共同发生的力量的机械组合，这些力量本身由个体的感觉或本能构成，并以不变的"遗留物"(residues)和可变的"衍生物"(derivations)的形式呈现出来。等式Ⅰ和Ⅱ所描述的价值的平衡并不与帕累托的社会平衡一致，因为根据帕累托的观点，若选择"目的"——任何个体的价值搜寻——作为参考系统，那么遗留物A、B、C等产生的结果X、Y等就会是对"社会"的最大效用。但是，帕累托的系统似乎给我们带来基于价值交换的形式可能无视的三个问题。第一，为了对平衡的力量加以界定，帕累托必须将动作的真实目的(由"遗留物"所体现出来的动力和感受)与虚假目的("遗留物"本身及其衍生物)区分开来。目前，这种区分包含具有任意性，取决于社会学家的主观解释。第二，"遗留物"是来自个体本能、还是来自集体作用，这一点一直都不清楚。第三，帕累托的平衡总是与它的"效用"、社会的或者目的社会的相联系，但他自己也承认，这种效用必然具有任意性，因为它与这种价值的内容相关(那作者曾说，这样的"目的"是任意选择的)。相反，因为我们只研究交换，不研究价值的内容，因此没有必要对客观目的和主观目的做出区分。但是，具有经济价值的商品可能具有与其使用价值无关的实际交换价值，同理，相信魔法的土著部落的权力价值能够与我们一样遵守相同的规律，不问其是不像我们那样关心附加价值的客观意义是什么。因此，我们所研究的社会平衡只基于交换动力，与只构成交换内容或主观原动力的共同发生的"力量(情感)"的性质无关。我们也没必要确定社会中普遍存在的意向和感觉是"逻辑的"还是"非逻辑的"。它只是通过价值发生社会转换，真正构成社会平衡的是这些价值，而不是感觉或"遗留物"。其实，这些价值取决于交换，即从本质上讲取决于集体机制，而不是虚无缥缈的"本能"或个体所谓"遗留物"。为了坚持使用"遗留物"这一概念，我们应该将其视为交换产生的结果而不是对交换的解释，因为它们的积极价值依赖于这些交换。

第四节的结论是，一个集体要维持下来，至少需要满足两个条件：(1)集体至少有一个共同的价值[illegible]；(2)交换[illegible]状态[illegible]一个基本事实是相互价值的[illegible]，价值变量只不过是已经获得或尚未获得的满足的比较或排序。因此，我们认为，价值的[illegible]构成了与共同变量的[illegible]相[illegible]的现象，但[illegible]第一个这种过程总是会引发第二个过程的产生，两者之间[illegible]可能发生转移或者转换，以及在变量没有[illegible]的前提下[illegible]。因此，我们将区分价值交换中不同形式的失范，并表明它们与通过观察可以分析的主要社会危机形式相对应。

[illegible]危机，其发生的条件是在集体B中，[illegible]A提供给社会其他成员A'的服务比之[illegible]少；或者是[illegible]A'不[illegible]的[illegible]，或者是[illegible]A的数量大增，需求大大[illegible]。在这种情况下，[illegible]价值变量未必改变，[illegible]会减少，[illegible]这种危机[illegible]，如[illegible]文学、文化运动危机中所观察到情形。

[illegible]价值交换[illegible]导致价值[illegible]本化[illegible]，这种[illegible]可以用于换取服务作为回报(等式II)[illegible]，这就是说，个体或群体[illegible]依赖信用[illegible]。因此，一个[illegible]对集体B中的整个[illegible]A产生影响。[illegible]执政党[illegible]对[illegible]A为集体B中其他成员A'提供服务，为其[illegible]执政党。[illegible]A执政[illegible]信用[illegible]，从而不可避免地产生[illegible]。如果该政党在[illegible]，那么[illegible]，这种现象[illegible]价值变量的[illegible]A获得[illegible]价值[illegible]。但是，如果政党[illegible]，那么政权就不可避免地会受到威胁，从而产生下面的情况。

[illegible]危机[illegible]，这是因为[illegible]之间，若A'给A的服务或A'给A的[illegible]对方，这种危机就最终会发生。那么，以前[illegible]价值变量进行的交换已不可能，或者换句话说，这种价值变量已被打破。当然，这种危机[illegible]两种形式的危机，但[illegible]是由于它结合了现实存在的不满(类型I)和资本化价值的损失(类型II)，才导致更严重的破坏。

共同价值变量[illegible]是政治或社会[illegible]的特征，从价值定位的角度对其[illegible]。因此，革命[illegible]，[illegible]价值变量[illegible]的构建，取代了那些与[illegible]交换不再相对应的价值变量。这就是为什么，革命如果不能从[illegible]，那么只有用另一场革命才能阻止它[illegible]导致两种共同发生的力

量之间摇摆（价值的交替上升和下降）的经济危机相反，革命危机是由于太多了温和派和极端主义者的过高出价而愈发暴烈。两种价值度量的存在正好可以对这种现象做出解释，其中一种度量正在崩溃，不再给人以习惯性的满足，因此，可以这么说，以其自己的手段完成的支付不再能够满足正常程序，因为另一种价值度量在自我构建的过程中允许所有的“投机”（speculations）和更高的出价。相反，这里会出现一个与经济学中格雷欣（Gresham）的著名法则所描述的相似过程，如同劣币驱逐良币，由于我们试图用劣币支付他人，而把良币隐藏起来，因此若两个异样度量相互对立，我们会开始用所有符合怀疑甚至虚构的规范（比如“权威”的“口号”“命令”等）的定价动作，而保护保存失去交换能力的旧价值。这样，最终会产生夸大的价值[illegible]，也就是说，在等和承诺人们予以或口头的服务，“虚假的”自信构建甚至一切的安全感[illegible]之后，根据经济危机中最合适的两度之间的时间长短，人们会承认价值[illegible]为了改[illegible]清算。

这些是当前社会危机的一些例子，其实可能在不涉及细节的情况下推及一大类。首先注意到的是，经典的经济危机和导致政权更迭的“自发”“夏”与经济危机之间的相似之处（仅举一类例子予以说明，不可否认，人们看到失败后，产生的社会行为会表现出下述各个方面所有的特征，其中不仅包括某些思想和某些个体的威信，而且最重要的是整个价值度量的急剧崩溃，以及重建允许的内部、外部交换的价值度量的多种努力。同样，我们必须对各种不同现象这种具有不同价值系统模式的例子均加以进行分析，从自由竞争到垄断，从垄断到完全的国家控制。因此，人们会设想由一种价值社会学，由于可量化，它用经济规律作为其十分有趣的模型。当然，质性交换不仅由于其具有一定量化性，而且由于更加依赖于规范系统，因而比经济交换更复杂。关于这点，对规范系统，我们已有概括性论述，现在明智的做法是将其作为价值的一般问题来加以考察。

六、价值的规范性协调：（一）道德协调

有一个普遍事实，掩盖了前面所考虑的一切，虽然用质性的互惠性或对等条件来定义社会价值的平衡很容易，但是，事实上，这样的价值和平衡最具有不稳定性：各种满足并非因所完成的工作而变化，而且所获得的价值也在不断地消耗，并且或者某些细节或整体仍然以不可预见的方式贬值。这就是为什么除了交换机制之外，每个社会都有一套一般性运算（几乎可以说是某种装备或机制）来保持价值守恒，其作用是，不再通过自发交换的自动平衡来确保平衡，而是通过一系列日益精确的道德或法律义务来确保平衡。

重要的是，人们首先必须明白，这些道德和法律守恒的规则并非由外强加的与价值交换无关的东西：这些正是在这些交换领域内部，以延伸早期的定价为手段自我构成，但

唯一不同之处在于，它们不再完全与个人的观点相联系，而是与个人观点完全分离，以达到各种观点的协调。下面我们将从简单的交换开始，来对这种过渡加以阐述，以便从中得出道德或规范的互反规律，然后再探讨从发生学来说更早的异源义务或道德责任；最后探讨导致整个社会平衡问题[2]的法律义务。

1. 规范性互反

为了理解规范的平衡何以与简单的价值交换不同，人们可以将两者间的关系与思维领域中将简单表征（与规范性表征）系统与推理相联系的关系（逻辑或规范运算系统）加以对比。例如，假设我们给一个孩子三个小标尺 A、B、C，置于桌上其视野内。在对比 A＝B 和 B＝C 的关系后，孩子自然会得出结论 A＝C。但是，推理是没有必要的，因为主体能够直接对 A 和 C 进行比较，而且仅凭知觉或经验观察就足够了。现在，再假设主体并没有同时看到三个小标尺，而在其觉察 A＝B 之后，将 A 藏在桌子下面；然后，再让他觉察 B＝C，但是仍不将 A 拿出来，问他是 A＝C，还是 A≠C？很明显，在这种情况下，推理才是必要的。但这种推理存在，推理存在于将感知价值 A＝B 和 B＝C 作为已知条件的守恒中（即使感知已经不复存在），并且由此得出与先前的感知相一致（亦即与先前的感知不矛盾、逻辑规范）的可能与感知相对立的结论 A＝C。价值交换的情况恰恰如此。人们能够将实时交换（actual exchange）与持久的交换（exchange in time）或永恒的交换（enduring exchange）做出区分，前者受到有关各方的直接控制，因此与对价值的直接评估相对应；而后者则突破了直接和实时感知的框架，因此需要具有稳定作用的规范即可逆运算的介入。

例如，在现金销售中，如果交换双方都在相互观察，那么只要不相互偷窃，就不存在所谓道德的动机。同样，若一方提供服务，以感谢的形式和感恩之情当即表达来回报，那么这种互惠性交换仍然是自发的同情的问题，实际上并不需要道德规范的介入。相反，在信用买卖中，债务成为法律和道德义务的对象。（假如债务人不因任何偶然原因受到起诉，或者假如在交易期间被遗忘），那么，若他仍具有偿还债务的意愿，其道德价值就会增加。同样，接受服务一段时间后对服务提供者表示感谢，尤其是如果服务提供者起初地位高，此后其地位"跌落"，预设了一种道德态度。

简而言之，简单或自发的交换只暗含着体验的或直觉的互反，而如果交换具有延续性（不能同时完成，或交换双方有一定距离的阻隔，即没有直接接触），那么所有持久的平衡就需要有具体的规范，因此产生规范的互反性，相当于构成不可逆知觉稳定背后的运算可逆性。因此，从社会学的角度来看，人们可以将法律和道德规范视为趋于使Ⅰ和Ⅱ型交换价值守恒的运算集。

例如，就看等式Ⅰ：[illegible]。其现的价值可以以多种方式发生改变，而且这些变化会打破持久的平衡。比方说，动作 r 不能满足 α

[illegible])或只能以虚幻的方式给予满足；或者 a' 不承认对 [illegible] 任何东西，等等 [illegible]。价值 [illegible] 会不正常地增加，或被感情遗忘。[illegible] 清楚地表明，若价值遭到破坏，就会产生 [illegible] 价值或谴责其破坏的个体 [illegible]。[illegible] 若 [illegible] 不承认 a 给他带来的满足，就会被指责为有缺陷，从忘恩负义到欺骗等。若 a 的动作最终 [illegible] 了 a'（[illegible] 价值），人们会根据 [illegible] 类型，给予各种形式的 [illegible]。[illegible]，那么人们就不会认为其 [illegible]（[illegible] 以牺牲第 [illegible] 方的利益为代价），但 [illegible] 是淡忘事情的结果，就仍然处于 [illegible] 之外 [illegible]。[illegible] 如此，价值 [illegible]，若有人破坏它，就会受到指责（失信等）。

那么，这种价值守恒何以得到保证呢？[illegible] 通过 [illegible]，将某些 [illegible] 关系 [illegible] 条件 [illegible]，永久性地分配给具体的价值。这些形式 [illegible] 被称为规范，而我们将 [illegible] 称这些形式的内容为价值。因此，所谓规范价值，[illegible] 的价值。（例如，根据 [illegible] 规范，若行为由 a 实施，或者得到 a' 的赞同，那么，该行为 [illegible] 价值。[illegible]，规范本身就是规则或义务。）人们设想出两种 [illegible] 价值 [illegible]。[illegible] 种是 [illegible] 作为"承认""制定（规定）"[illegible] 的结果，从而 [illegible] 交换价值 [illegible] 和"权利"和"义务"（成文的或非成文的）的简单转换中，[illegible] 的自利 [illegible]。[illegible] 另一种是确保 [illegible] 道德，[illegible] 从 [illegible] 自利的角度 [illegible] 方式和 [illegible] 的结果，也就是说，每个人皆以自己的伙伴为函数，而 [illegible] 个人的角度，对 [illegible] 评价。

因此，"道德"守恒条件如下：（1）a 给 [illegible] 的行为 [illegible] 交换行为从个人自己的角度来实施，而道德行为 [illegible] 他人的观点。在简单的交换中，a 的行为 [illegible] 以自己的成功 [illegible] 为旨 [illegible]，在道德 [illegible] 中，a [illegible] 满足。[illegible] 构成了一种目的，而不再是一种方式。a 的动作 [illegible] 不与 [illegible] 自己 [illegible] 价格决定，亦非由"同意"（[illegible]）和 [illegible] 决定，[illegible] 由 a [illegible] 所包含的可能性来确定：a 会尽最大努力去满足 [illegible]，[illegible] 自己取得成功，来 [illegible] 自己所付出的努力。这就是我们所谓"（给）另一方的 [illegible] 满足"，[illegible] 的关系函数不确定）。（2）a' 根据 a 的 [illegible] 评价 [illegible]。如果 [illegible] 的价值 [illegible]，那么 [illegible] 会以 [illegible] 价值尺度即其 [illegible]，对 a 的动作 [illegible] 做出评价（[illegible] 不是根据 [illegible] 的价值尺度评价动作的结果）。

这两个条件可以简化为一个，[illegible] 之为"观点的可以替代"或"方式和 [illegible] 目的 [illegible] 替代"。这一来，对 a 来说 [illegible] 就成为目的，对 a 来说 [illegible] 成为价值。这足以说明道德行为的非自利特征，与简单交换的功利性目的不同。由此可以推论，如果这一双重条件得到满足，就始终有 [illegible]。两个条件都根据伙伴的度量来进行评价 [illegible]。这两个条件就有下面的意义：在 [illegible] 中，a 根据 [illegible] 的价值，[illegible] 有异于简单交换。这不再意味着 a 有权作为回报获得 a' 的服务，而只是被"认同"。"道德认同"是 a 被 a' 承认的规范性价值度量与在 a' 眼中 a 这个人被赋予"道德价值" [illegible]。[illegible] 条件 [illegible] 是 a

按照a的规范性度量行事的义务。

[illegible]种规范性交换可以复制。

[illegible]

[illegible]为回报，a也“认可”a'，规范性互反的循环也就此结束。

[illegible]等式Ⅰ源自法律。

[illegible]

[illegible]的益处，在当前仍然“施与义务”。

[illegible]

交换价值（v）（未来的满足）的可能性及获得其他人（r'）补偿的权利，但如果不确定的交换价值被无限期延迟，那些具有某种共同道德理性的人，在谈到未来的补偿时，正是通过这种方式声言，无论是在今世还是在另一世界，每一个事件都有其价值。他们甚至会认为，价值会随着补偿的延迟而增加。这使人们想起经济学里表示当前价值和未来价值之间差异的"利息"的概念（未来补偿的想法所带来的实际兴趣，其对个人的满足程度，低于直接补偿）。但是，这种观念仅仅适用于自发（或"自利"）交换和纯粹的规范性（或"非自利"）交换之间，存在很多中间过渡状态，因此并不能对后者做出解释。

其次，规范性交换的重要性在于它有能力持续，只有在非自利动作（r）产生了之前a对a'或a之外的其他人承诺的义务（t）时，才能得到理解，因为先前的义务（t）把当下的（r）与需要尊重的某些价值紧密联系了起来。因此，人们能够看到，交换和规范如何直接引入"时间"的概念，这不仅仅因为规范保持了价值的长时效，而且也因为规范的特征使价值成为某一个方程函数才好解释。关于这一点，我们将在下文做一简要审视。

2. 两种形式的尊重和道德义务

因此，我们的首先假设是：规范产生于尊重，是确保当下交换和延后定期交换之间平衡的义务。

我们认为，尊重（respect）是对各人（个体）自身的价值评价，不等同于对他所提供的服务的价值评定上的一种感觉，与对对象或服务的价值估计不同。因此，尊重一个人意味着赋予他一定的价值，但是人们可以将价值赋予他的一个动作和服务，而不对个体做出价值评价。所以，尊重一个人等同于认可其价值标准，但这并不意味着一定要接受这个价值尺度，而是从他本人的角度赋予其价值。首先，我们要注意，尊重某个个体并不简单地意味着尊重他所体现的规则（康德和涂尔干认为，尊重是与道德或集体法有关的感觉，而不是与个体有关的感觉）。正如鲍维（P. Bovet）所表明，恰恰是对一个人的尊重产生义务，而不是相反，这一点在幼儿身上很容易得到证明。因此，将尊重作为一般规范性价值和义务的起源，并非是恶性循环，因为尊重最初只是赋予个体价值的表达，而非物质或服务价值的表达。此外，显而易见，这种通过"尊重"对个体价值的评估必然产生而且只产生体现道德规范特征的非自利行为，说a尊重a'，等于说在其与a有关的行为中，a'从a的角度和标准行事。于是，"价值度量互反替代"或"方式和目的互反替代"恰恰是相互尊重的表达。

第一种形式的尊重（所谓第一，此处是指心理发生的顺序）是单方面的尊重，或两个个体非互反的价值评价。下面我们首先谈一谈父母及其子女之间的不同交换。假如，a是父母，a'是孩子，他们之间产生的feature交换始终处于失衡状态，因为a'认为a的动作价值高于a认为a'的动作价值。

(1) $(r_a < s_{a'}) + (s_{a'} = t_{a'}) + (t_{a'} = v_a) = (r_a < v_a)$

(2) $(r_{a'}>s_a)+(s_a-t_a)+(t_a-v_{a'})-(r_{a'}>v_{a'})$

简单来说，这意味着对 a' 来说，a 要优于他（更强壮、更聪明、更有智慧等），反之亦然。当然，子女给予父母的满足多于父母[illegible]给予孩子的满足，但是我们此处所关注的是情感的特殊价值，而子女[illegible]赋予父母的乃是一般性价值。因此，子女赋予父母的总价值产生了两种结果。首先，第一种结果是（这与个体单方面的价值评估有关）子女会采纳值得尊重的人的价值测量，反之则不[illegible]确性较小。因此，孩子会模仿其他人为其树立的[illegible]，[illegible]成人的[illegible]等，而反过来几乎不会发生。第二种结果是，价值 v_a 所表示的成人的尊重在子女身上，就被转换成对发号施令等永恒权利的承认。所以，对子女而言，条件 t 就代表服从 a 的指令和命令的义务，这也正是博维的心理学分析[illegible]。这种义务在 a' 身上产生，[illegible]受到 a 的尊重[illegible]。义务 t 是作为 a 的意志[illegible]心理分析学家在其关于"超我"（super-ego）的理论中采用了这个观点。最后，[illegible]的义务 t，[illegible] a 的[illegible]达到[illegible]满足的条件，就变成"道德"。

相反，第二种形式[illegible]尊重是两个个体之间的尊重或互反价值评价，其结果是我们[illegible]，[illegible]单方面的尊重暗含着两个个体之间价值评价的不平等，而相互尊重则暗含着评价的对等。[illegible]，在某个[illegible]，而在另一个[illegible]相反。或者说，a 和 a' 在平等的基础上互相评价，[illegible]他们具有相同的价值。无论是在哪一种情况下，当然，单方面尊重和相互尊重都有可能有变异，都可以逻辑地推论。要么 a 和 a' 接受共同的价值度量，要么在[illegible]时，[illegible]对方的[illegible]产生于更一般的公共价值，[illegible]特殊价值[illegible]，他们之间不再存在权威关系（服从指令、命令等），只有简单的互相赞同关系。

[illegible]对方的价值评估对等，[illegible] t 和 t' 仅表明各自从对方角度看问题的共同义务[illegible]，因为这种义务[illegible]于人与人之间互反的价值判断，[illegible]价值判[illegible]在自发交换[illegible]规范性[illegible]，[illegible]使价值具有永恒性。义务作为规范性互反的[illegible]，[illegible] a 和 a' 都不能[illegible]地评估对方的价值，[illegible]以一种[illegible]的方式对待对方。例如，[illegible]不能同时尊重并欺骗 a'，因为[illegible] a' 会不再尊重他，那么在这种情况下，a 要么[illegible]尊重 a'，要么不再尊重自己。[illegible]，[illegible] a [illegible]仍然保持对 a' 的尊重，那么相同的规范性互反机制就会在[illegible]中起作用。[illegible]对[illegible]的价值做出[illegible]，并承认其价值度量：就互反性[illegible]，如同单方面服从，义务 t 在其一般化的过程中得到内化，[illegible]可能适用于与规范首次出现的情形相似的所有情形。

[illegible]言之，产生于单方面尊重的规范构成了责任的道德（morality of duty），而产生于相互尊重的规范构成了[illegible]的道德（morality of reciprocity）。这种差异仅与义务[illegible]规范的[illegible]产生[illegible]，与其内容无关。[illegible]，根据责任道德[illegible]的规则，内容决定于互反[illegible]道德。[illegible]，每一代人都有其[illegible]的规范，自发地产生于[illegible]到12岁的儿童

或青少年等[illegible]群体之间的[illegible]关系，也可以由长者或父母以[illegible]名义予以[illegible]。但是，即使如此，这[illegible]差异仍然存在，在由[illegible]施加义务的情况下，规范被作为[illegible]的东西加以接受，因此具有[illegible]，而在规范由[illegible]的情况下，[illegible]义务的个体在对规范进行阐述的过程中，以[illegible]的方式合作[illegible]。由此可推论，[illegible]的道德可以做出任何规定、发布各种命令，[illegible]与[illegible]规范没有关系[illegible]与社会制约的道德有关的“禁忌”和[illegible]形式的禁令（[illegible]、文身等），乃是其中可引证之一例。

那么，现在我们要问，在规范[illegible]情况下，[illegible]

[illegible]偿罪行的压制性制裁，可能存在于非生产性价值中。

总的来说，[illegible]

七、价值的规范性协调：(二)法律协调

众所周知，关于法律的[illegible]

[illegible]

互交替代条件确定；在另一个领域中，义务由惯例或基于个人利益的个体间协议决定。其中存在第一个领域中没有的"权利"这一概念，即个体相对其伙伴可以拥有"权利"。例如，假设a承诺将来为a′在期刊提供一篇文章，然后考虑以下情况：(1)如果已经签订了协议，并且a′的书面对a造成了损害，那么后者有权得到他的律师，甚至可以通过法院使a′[illegible]。因此，这种情况不会生成文法，此处暂且按下不谈。(2)如果承诺在法律上是非正式的，并且a′用于其他意外的任务无法按时完成文章。上述两种情况也可能发生[illegible]a这个过程从a的角度看来，认为无论如何都要履行义务；(3)a从a′的角度考虑问题，希望他从义务中解脱出来[illegible]a认为能够利用自己的权利，索要文章，而a′认为a的合同感到[illegible]，不承认其权利(或者相反，不承认其权利，并将与"一旦撤回承诺的情况已经改变"[illegible])。我们一直认为，条例1是一个法律层面问题，条例2是一个道德层面问题，但是条例3是什么问题呢？如果将其与道德联系在一起，那么我们就要承认，它因为涉及条例1中的"权利"，与条例2不同，在"条例3"中的权利义务无关。从价值交换的角度来看，它与条例1的关系近于与条例2的关系，这就是为什么我们用"非成文法律"或道义论来指称这种关系[illegible]相反，道义[illegible]得到法院的承认，就成为可依据的"成文法"。

因此，接下来我们将首先考察非成文法律价值交换的特征，然后尝试分析成文法关系的形式结构。[9]

1. 非成文或道义的法律关系

[illegible]我们将用等式Ⅰ中价值的[illegible]，因此法律层的[illegible]等式Ⅱ中价值的[illegible]，但没有对代价的不确定满足，并且价值[illegible]从合法索赔人的角度来看，是统一的。

设等式Ⅱ：$(v_a = t_{a'}) + (t_{a'} = r_{a'}) + (r_{a'} = s_a) = (s_a = v_a)$。

在价值必然守恒的情况下，这些条件的含义如下：

r_a = 为 a′所承认的 a 的权利。

$t_{a'}$ = a′的相关义务。

$r_{a'}$ = a′为了履行其义务 $t_{a'}$ 所提供的服务。

s_a = a′的服务给 a 带来的满足。

例如，在a承诺给a′一篇期刊文章一例中，条件v_a指由此产生的a的权利；条件$t_{a'}$代表a′写文章的义务；$r_{a'}$是写文章的行为；s_a是a得到的满足。

我们一看就知道，这些法律关系设定的对等很容易受到干扰：(1)可能出现[illegible]或[illegible]，也就是说a和a′没有就其权利和义务达成一致意见；(2)若[illegible]，那么a和a′对a履行义务的方式就有不同的看法；(3)[illegible]意味着a可能对收到的服务不满意；(4)[illegible]意思是a得到的服务和拥有的权利不对等。其实，在涉及私人合同的

法律行为中，法庭程序关注的正是这些不同点。

等式II所表述的法律关系（包括 [illegible]）恰好存在于价值 [illegible] 以表述为，平衡的实现必须满足两个条件来表达。

条件1：[illegible]，由此合法索赔人的等式就是：[illegible]

条件2：$t_{a'}=r_{a'}$，由此责任主体的等式就是：$(r_{a'}=r_a)+(s_a-t_{a'})-(r_{a'}-t_{a'})$。

关于权利 [illegible] 中，显性或隐性的规约，与指令或者相互的约定相对应。

[illegible]

在法律关系中，即使a拒绝履行义务提供服务，a的权利依然存在。所以，道德关系与法律关系的区别，不是道德关系的单向特征，而是其"非自利"特征，亦即基于意图的不确定满足和评价的双重条件（度量的互反替代）。

最后需要注意的是，我们可以根据[illegible]迁移式模型，设想个体和其构成的集体之间存在一种非成文法律关系。当然，其前提是通过协议，或者通过[illegible]的约定，相互承认对方的权利[illegible]。[illegible]可能发生下述情形，个体a对集体A有权[illegible]，[illegible]给自己[illegible]个义务[illegible]，迫使a接受他[illegible]的公益，或者因其之前的贡献，集体A给予a某种权利[illegible]。狄骥(Duguit)"客观法"(objective law)或"社会责任"(social responsibility)概念的基础就是这种关系。尽管这些关系似乎不是[illegible]成文法律的"本质"，但[illegible]成文法律的某些关系[illegible]包含着[illegible]存在。

2. 成文法律的关系

[illegible]成文关系[illegible]形式[illegible]，成文法发展相[illegible]，两者实际上[illegible]相同的形式[illegible]。所以，两者[illegible]存在于[illegible]，成文法的价值[illegible]或者权利与相关义务之[illegible]，[illegible]成文法[illegible]，[illegible]在[illegible]法律规范系统基础之上。

[illegible]成文[illegible]凯尔森[illegible]社会化[illegible]"纯粹法学理论"[illegible]，[illegible]可以用[illegible]形式合理化地表达[illegible]问题进行探讨，很有意义。

我们[illegible]凯尔森[illegible]"法律"(law)[illegible]成文法。但是，[illegible]，把[illegible]法律，把纯粹法理论视为对规范的[illegible]，与其因果[illegible]相反。在这方面，凯尔森[illegible]与[illegible]关系不同[illegible]"归责"(imputation)。如果某种行为被[illegible]规范，就是"[illegible]"，[illegible]如果[illegible]规范，就是"[illegible]"。[illegible]在这种[illegible]，[illegible]"法"被[illegible]中心[illegible]，国家与法律秩序本身[illegible]一体，而[illegible]之间不存在[illegible]。[illegible]每个规范都蕴含在低层次的规范，而且这些规范本身又蕴含于高层次的规范中，最终所有的规范都蕴含于宪法中。

[illegible]义务[illegible]规范[illegible]整体[illegible]中，规范的[illegible]与新规范的[illegible]相结合，[illegible]法律[illegible]具有调节作用。因此，[illegible]使用宪法规范[illegible]法律：[illegible]执行[illegible]规[illegible]的例外是两个极端：[illegible]个体的最终执行行为[illegible]规范[illegible]执行规[illegible]，这个过程具有绝对连续性。因此，立法、行政[illegible]判决[illegible]之间没有本质上的差别，所有这些都同时在执行更高的规范，创建新的规范。私法与公法的不同之处在于，公法将现成的规范强加于个

体，而在合同中，常有方是与施加给他们义务的规范[illegible]相关，但另一方面，合同规范必须得到国家的批准。最终，规范执行过程中，是法律制裁者[illegible]各种阶段，从最低限度的警告（专制）[illegible]最大限度[illegible]直接[illegible]。

我们发现，纯粹法理论将公式简化为一个简单的规范系统，这样一来，具有权威的个体（或其团的中心）组成的任何群体A，拥有义务之友，在任何群体A之间存在的法律关系，就很容易表达了，其中A可能完全不同于A，或者包含A，甚至与A融合（取决于我们关于A的构造是只施加义务给A′，还是同时施加义务给A和A′，或者只施加义务给A）。

于是，就产生平衡的一般条件：

等式Ⅱ $(v_A=t_{A'})+(t_{A'}+r_{A'})+(r_{A'}=s_A)=(s_A=v_A)$

其中，v_A＝A“执行”规范（法律、规章、命令、判决等）的权利。

$t_{A'}$＝A'“遵守”规范的义务。

$r_{A'}$＝A'遵守A的规范的行为。

s_A＝由于遵守规范而给A带来的满足。

如果存在不等式[illegible]，那么[illegible]，其中A并没有得到满足，由于[illegible]的行为，通过由规范确定的处罚来予以纠正。这种处罚就是有待A实现的，即我们所谓的 r'_A 的价值。于是，平衡得以重建。

如果 $r_{A'}<s_A$，那么 $r_{A'}+r'_{A'}=s_A$。

因此，将这种平衡条件应用于所有可能的成文法律关系，就容易了。例如，在一个位于专制政体的绝对等级制度下，君主S对其全部臣民S′拥有所有权利，而对他们却没有任何义务，因此有[illegible]，其直接代表人对他只有义务[illegible]，但对其下级却拥有一系列权利，因此两者间的关系为不对称的[illegible]。另一方面，在完美民主国集体B中的政党A（或者男性及男女同投票人）选出的代表，执行规范即构成A对B的权利，因此有[illegible]，从而对等于[illegible]便产生了义务[illegible]。因此，可以设想在极端情况下，有一个任何成员都有权利且负担义务，或者同等规范未修改之前的义务的集体B：[illegible]。最终，个体间的约[illegible]和合同关系都从[illegible]种双对称关系[illegible]这样一来，就很容易构成一个完整的法律价值逻辑，以这种方式构建出来的“群集”就在完全不对称（等级层次性）类型和完全对称（合同式平等）类型之间摇摆，但这并非本文探讨的目标。[11]

此处，我们所关注的，只是成文法律关系与非成文或道德秩序关系之间功能上的异同。显然，非成文道德关系和成文法律关系之间存在很大不同性质的差异，在于两种关系的不同：在前者中，个体间的关系非常重要（承诺、协议等），而个体和集体间的关系本身更加松散；而在后者中，个体与国家之间的关系最为重要，而个体间的关系则并非那么重要。原因不言自明：因为法律协调的作用是使价值守恒，在非成文道德的关系就

中，以充分确保价值守恒的情况下，成文法就不需要了，但是在平衡没有自发建立的地方发挥作用。

其次，值得注意的是，等级层次性法律关系的形式结构（∨和∧），以何种方式与法律和"纯粹"人际的道德关系的形式结构相对立。而合同性法律关系在形式上与互惠的道德关系相对应，不考虑我们所强调的估价模式的差异：度量的互反替代。因此，我们认为，在法律与道德的关系问题上，凯尔森和皮亚杰两人都夸大了两者关系的对立。根据后者的观点，道德规范通过其"内容"来评估，并且只能从一般到特殊进行推理，而法律推理则具有建构性，新规范只要按照等级规范规定的方法来实施，就有其效力。我们认为，道德义务由于其形式，无论是由受人尊重的人施加给尊重他们的人的责任，还是基于相互的价值交换，都同样有效。从另一方面来讲，道德义务同样都产生了新的建构，但是，虽然发生在个体的一生中，而不是在被看作整体的社会的过程中。即使从后一种观点来看，我们用以将世代传下和每一代人都为下一代人构建道德这一事实的尊重的等级层次，与有关个法律体系中情形相同，构成相互交叠规范的自发"发布"与"执行"之过程。而且，由于一般规定的规范常不够精确，从而不能适用于每一个具体的动作，因此，从人们来看，个体规范的产生既涉及道德领域，又涉及法律领域，因此凯尔森恰当地称之为"规范的个体化"，规范形成过程中最终实施前的最后一个阶段。

声明，法律建构与道德建构之间不仅存在一般的形式相似，而且还有以下两个重要方面是相同：在这两个领域中，个体间对称的规范关系必须在（不对称的）等级层次关系的框架内形成。因此，在法律中，合约关系被置于将个体与国家联系在一起的一系列义务中，而且在道德上，互反性只能在复杂的责任体系中发展起来（通过这种责任，个体作为单方面尊重动作的结果，得以塑造）。相反，在这两个领域中，对称关系一旦形成，就倾向于通过替换或确定规范的内容（只有其形式仍然保持不对称）来取代不对称关系。因此，在每个社会历史特定时期的道德中，互反性存在倾向于改变单方面的责任，或者为其提供内容，而在法律中，双边关系形式上共同趋于引导单方面的尊重，或者激发规范的产生。但是，由此在这两个领域中取得的平衡仍然易受干扰和逆转。这导出了我们将要探讨的最后一点。

八、规范性平衡和社会平衡

在文中的形式或公理分析中应该解决两个问题：揭示出不同领域社会交换结构的异同；确定社会平衡中法律、道德、经济或简单质性交换的作用。

在这方面，法律为我们提供了一个非常有趣的问题。很明显，从形式上来看，对任何法定的组织而言，只要满足 $r_a = t_{a'}$（a 对 a' 履行的义务）$= s_{a'}$（a 的权利带给 a' 的满足）

以及 [illegible] 等条件，那么，社会中任意两个个体 a、a' 之间就能达到平衡。这就意味着法律、行政裁决、判决等得到了应用。但是，这绝不意味着 [illegible]，即 a 对 a' 的权利与义务相等，或者一般来说，a 的义务等价于其全部权利。换句话说，成文法律的平衡，必定既与非成文法律的平衡不相符，又与道德的平衡不相符，还与经济领域简单定性的自发交换的平衡不相符。这就是为什么，从广义论或者伦理论的角度来看，产生于这种相互依赖多种多样的规范的成文法，可能是公正的，也可能是不公正的。除了内在的法律平衡问题——特定社会中法律等同于[illegible]或执行——之外，还存在外在的法律平衡问题，或成文法的价值（权利和义务）与非成文的规范性价值和自然价值之间的平衡问题。

我们需要从这种外在的观点出发，去了解成文法律是否和谐、是否与道德[illegible]相适配。从第一种观点来看，如果这些成文权利与实际价值相适，成文法律、道德[illegible]和有益的经济、质性交换的补偿，那么即使绝大多数人的义务超过权利，在特定社会中也可能存在法律平衡。

接下来必然要讨论的道德平衡，我们需要对[illegible]规范和有效性做一区分。一般来说，道德平衡永远无法达到，因为它与理想的、不能[illegible]的另一方面确实满足条件有关。但是，在自由主义或者义务越来越超越、超越自身[illegible]的情况下，道德与法律义务几乎没有区别，而是这或有可能。从[illegible]从另一方面来看，[illegible]具体的道德平衡无法达到，[illegible]因为具有[illegible]特有的、永远是社会平衡的一个目标。

因此，总的来说，法律平衡与社会平衡的关系一般以下面的形式表现出来：任何个体作为“归因中心”，其权利和义务只构成他所拥有的[illegible]价值中之一类。因此，这些权利或义务只是通过与其他价值[illegible]这些价值，法律价值支持其方式或[illegible]作用的关系，按照满意或不满意来进行转变。所以，外在的法律平衡将由其与价值的均衡决定。下面的两种极端情况非常有意思。

第一种情况（专制或神权政权等）是，主体 [illegible] 有相应大化的义务，却享受极小化的权利 [illegible]。此处，法律结构不允许任何自由的价值交换。但是，如果那些拥有权利和施加义务的人同时是道德价值的来源（如果尊重[illegible]，或者说，在[illegible]社会[illegible]价值的同化，那么平衡将得到保持。比如，司汤达（Stendhal）在《红与黑》（*Le Rouge et le noir*）谈到 181[illegible] 年后，复辟的借口是：[illegible]了“报酬分配”方式，最终，如果财富的分配仍然与等级秩序相适应，那么社会上就大人物的“保持其地位”与大众对其贫困一无所知的情形。

相反，若权利与义务对等 [illegible]，有[illegible]与义务的人[illegible]规范的解释，那么这些规范往往就成为调节交换的简单工具，规章或规则为了适应新的情况而受到必要的修正。但是，在这种情况下，失衡很可能以权利逐渐超过义务，或更准确地说，需要逐渐超过义务的形式重新出现。只有道德规范才能维系相反与平衡的均衡，并通过各自独特的运算方式确保每个规范体系的一般职能：价值的守恒。

作者注释

[1] 因此，[illegible]构成

[2] 基于不对称关系倍增的序列对应或“质性相似”。

[illegible]“[illegible]”，[illegible]价值[illegible]未量化定性交换，此处[illegible]交“交易”同样体现出定性和定量交换的所有阶段。

[illegible] Pareto, Cours [illegible] [illegible]

[5] r_a是a对价值s_a的牺牲，如果$r_a = v_a$，那么满意等于v_a。

[illegible] (Pierre Janet, Les fatigues sociales et l'antipathie, *Revue philosophique*, 1933)。

[7] 正是这种情况对道德层“规范互反”做出了界定。

[illegible] *Compte rendu des séances de la Société de Physique et d'Histoire naturelle de Genève*, 1941 年 3 月 20 日会议，第 58 卷，第 1 期）。

[illegible]（*Essai d'une explication sociologique de l'origine du droit*. Paris: [illegible]）[illegible]，而本文仅仅是共时的阐述。

[illegible]

[illegible] 巴黎大学比较法研究所 [illegible]（*Droit et état*. *Annales de l'Institut de Droit comparé de l'Université de Paris*, [illegible]）[illegible]英译者注）

英文版译注

1. [illegible] (Marie Esprit Léon Walras) [illegible]

1910)，法籍人士，洛桑大学政治经济学教授。最初是一位作家，以经济平衡的数学理论而闻名，是边际效用理论的创始人之一。瓦尔拉斯的经济价值理论是建立在稀缺性(rareté)基础上的。正如他所说："如果个体拥有一些稀缺的东西，就可以用它换取其他东西；如果没有稀缺的东西，就只能用自己的东西去交换；如果没有任何东西，就不用任何东西去交换。这就是交换中价值的概念。"他认为价值在交换中是一个自然概念："如果小麦和白银相对于彼此具有一定的价值，那是因为它们都或多或少是稀缺物，也就是说有一定的用处。"(参见[illegible]：价值，麦克米伦出版公司，[illegible]，第[illegible]页；Michael Mulligan, Value, Macmillan, [illegible], p. [illegible])。瓦尔拉斯认为，商品的价值由某一时期的市场平衡条件决定，并且可以将其交换过程加以量化。因此，用麦和酒的例子来说，我们可能愿意用300千克小麦换取2升酒。

皮亚杰的社会交换理论既包括经济交换，也包括质性价值。后者由知识构成，它们也有不同的层面：个人兴趣和需求，同时，声望、社会地位，以及法律、道德规范等非经济的群体价值。实际上在经济交换中也包含着交换，人们也可以交换赞美、礼物、想法等。[illegible]社会价值似乎有一个情感层面，而法律、道德价值或规范包含着[illegible]，而且不随时间而变化。在这两种情况下，社会价值都是与我们自己对他人的动作表现有关。皮亚杰将社会视为一组个人的价值体系，这种观点与自己其社会行为是建立在个体之间相互作用之上的这一观点，认为这种相互作用具有社会交换性质的，本文将会在下面认为的那样，是从外部强加给人们的。有关进一步讨论，参见梅斯的《皮亚杰的社会学理论》(W. Mays, Piaget's sociological theory, in S. Modgil & C. Modgil, *Jean Piaget: consensus and controversy*, London: Holt, Rinehart & Winston, 1982)。

2. 维弗雷多·帕累托(Vilfredo Pareto, 1848—1923)，意大利经济学家、社会学家，接替瓦尔拉斯担任洛桑大学政治经济学教授。如同瓦尔拉斯一样，他最初也是一名工程师，后来发展了瓦尔拉斯的一般经济平衡理论。在效用理论中，帕累托用"Ophélimité"(满意)(*ophelimité*)取代了瓦尔拉斯的稀缺性概念。"Ophélimité"对效用的含义做出了限定，因为它仅指经济意义上需求的满足。此外，帕累托把满意(或有用)看作是指个体所需要的事物的属性，有时可能是产生有害后果(如吸毒)的属性，不同于有益于社会的事物的属性。"Ophélimité"作为个人的满足从本质上讲是主观的，因此将人与人之间的比较排除在外。换句话说，一个人的好恶未必为他人所共享。

3. 在各自的描述中，瓦尔拉斯和帕累托都把自己局限于经济交换中的平衡。在本章中，皮亚杰扩大了其研究范围，其中包括社会交换中的平衡。跟本章标题所谓"静态(共时)社会学中的"性价值"之所指一样，包括道德和法律规范的社会价值或其他价值是共时交换过程的结果。但是，这并不意味着他们没有为皮亚杰提供经验基础，他将道德责任置于孩子对父母的尊重中。

从其早期著述起，皮亚杰就使用平衡的概念，来解释作为与环境的相互作用的结果，我们的行为活动以何种方式，呈现出一种不变的结构形式。以物理系统中找到的各

和力量的静态均衡为类比）。但是，存在一个根本性区别，即生物和心理层面的行为互动因这种相互作用而得以互换。换句话用皮亚杰的术语来说，生物体会吸收环境的某些特征，以达到适应环境的目的。平衡的概念若应用于生物、心理和社会领域，似乎有不同层面的解释，但是皮亚杰声称，可以在这些层面之间建立起同构关系。皮亚杰的理论在生物领域可能被称为伯格森式（Bergsonian），因为其理念是构建行为和经验基本容纳的一系列生物活动，在这种结构中平衡状态。因此，儿童将首先通过尝试与错误性活动，主动探索周围的环境，最终建构起用于操纵物体的明确格式。在规范层面，可以引用皮亚杰的说法来加以描述："我一直认为，结构可以成为必要的规范，而且只有达到最终的平衡，发展结束时，才能成为规范"（参见本书[illegible]）。由此产生了一个解释问题：这种必然性是否已经被建立，或仅仅是可建立的。皮亚杰确实声称确实已建立："任何一种认识论……主要是任何一种发生认识论……的主要问题事实上是理解人脑以何种方式成功地建立必然性，这表面看起来不'受时间的制约'，而提是唯一的工具仅仅是受时间化的表现在时间中形成的心理运算。"转引自史密斯：《必然性知识：皮亚杰的建构主义观点》，伦敦：劳特利奇出版社，1993，第1页（L. Smith, *Necessary Knowledge: Piagetian perspectives on constructivism*, Hove: Erlbaum, 1993, p.1）即使这种必然性只建立在层次上的发展，但是较低层次状态的理解可能仍然相当于一种有效的理解方式。但是，如果必然性通过最终平衡得以获取，那么后者就是一个永远无法达到的理想极限。如果皮亚杰所主张的必然性无法获取，或者至少其理想形式无法获取，那么其体系中必要性所引的地位就会受到质疑，以及他是否像他声称的那样，已经摆脱了心理主义的批评。如果将规范看作协调交换过程的结果，那就很难理解以何种方式来拒绝这种情况。在一本书著述中，皮亚杰将其平衡概念与交换活动（调节）联系了起来，可以说是在其内部引入了一个动力因素〔参见〔皮亚杰：认知结构的平衡化，芝加哥，芝加哥大学出版社，1985（*The equilibration of cognitive structures*, Chicago University Press, 1985）〕。

① 皮亚杰使用的法语是"[illegible]"，译作无差异（indifference），亦可译为无差异（indifference）。此处，皮亚杰的意思是我们对某些事物的偏好。根据经济理论，偏好（preferences）的定义如下：给定两种商品 a 和 b，无论 a 是否比 b 更受喜爱，b 对 a，或者 a 和 b 都被认为彼此没有差异，其中一种可能性必须适用。因此，除了最喜爱和最不喜爱，必须没有差异，因为例中 a 或 b 同样会让我们满足。经院哲学家布里丹（Buridan）提供了一个无差异的经济概念的典型例子。一头驴子无法下定决心在同样多的两捆草中做出选择，最终死于饥饿。从经济选择的角度来看，驴无视其所处的状况，但从生理角度来看却并非如此。

② 法语中这个词是"valorisation"，此处是美式拼写"valorization"，因为根据《牛津英语词典》（*Oxford English dictionary*），这个术语起源于美国。它被定义为"确定某些商业商品的价值或价格的行为或事实"。钱伯斯英语词典（*Chambers English*

dictionary)将"valoriser"定义为"固定或稳定价格，特别是政府或官方机构通过政策[illegible]价格"。一部权威的法英词典(*Harrap's standard French and English dictionary*)将"valorisation"译作"Valorization (of produce, etc.)，即产品等的定价，stabilization (of price of commodity)(即商品价格的稳定)"。看来，皮亚杰在此是在使用这个术语的含义，是按照共同尺度评估价值，这可以说是固定或稳定所用的价值。这一用法与其经济意义相近，因为经济价值是通过价格来确定的。因此，皮亚杰谈到"共同定价者(the class of co-valorizers)"，并将其定义为"根据共同的交换尺度进行价值交换的个体的集合"。这种共同的价值度量尺度可能是有形的(如货币)，也可能是伦理标准、宗教标准或美学标准等。

6. 法语词语是"contrainte"，可译作"强制的立场(position of dominance)"，或者指垄断者控制和确定市场上产品价格的方式。在道德领域，皮亚杰将其比作父母强加给幼儿的责任道德。

7. 法语词"morale"，即道德，作为(morality)，可以是理论性的，指伦理体系，也可指取决于其内容的实际道德行为。因此，另一种翻译是基督教伦理(ethics of Christianity)。

8. 托马斯·格雷欣爵士(Sir Thomas Gresham, 1519—1579)，英国金融家、商人，发现了著名的格雷欣法则，即当两种交换价值相同的货币同时流通时，实际价值较低的货币趋于驱逐实际价值较高的货币"，这个法则有时也表述为"劣币驱逐良币"。例如，纸币流通后，金币便被收藏，因为它具有更大的内在价值。

9. 法语词"ensemble"，本卷其他章节中使用的另一种表述"structure d'ensemble"与"structured ensemble"类似。尽管"structure d'ensemble"有时被译为"general structure"，但皮亚杰用此表示的意思是任何此类结构的整体性质，而不是其归纳的一般性。

10. 皮亚杰此处所使用的"conserver"是与"conservation"的专业概念联系在一起的。他关注的是我们的概念和观念保持不变或守恒的方式。只要皮亚杰指稳定性(或守恒形式的对象或客体)，任何时刻它都具有精确的名称，他就是在讨论逻辑、数学和道德等规范以何种方式起源于我们的思想和行为[illegible]。使假设在智慧发展过程中，这些规范构建了更[illegible]的结构，以此来对抗[illegible]。

以这种方式，皮亚杰试图阐释在道德层面上，孩子为何不再服从基于感觉的直接冲动行动，而是根据责任道德或自主的道德规则行事。遵守道德守恒的一个例子是，某个体虽然可能已经不再尊重其父母，但是可能仍然会遵从他们的要求。

在认知层面上，皮亚杰向人们表明了儿童的概念标准(数、时间、关系等)的守恒力是以何种方式发展起来的，儿童根据其对这些标准的理解对事物进行排序。皮亚杰坚持认为，若没有此类标准，儿童的判断将受制于其直接知觉，从而可能导致其犯错误。一旦他掌握了这种标准或概念框架后，就能够明白即使倒入不同形状的玻璃容器中，相同定量的液体仍保持不变。因此，他能够超越知觉的错觉。有人对皮亚杰提出批评，认为儿童能

够做出[illegible]判断的年龄早于皮亚杰所说的年龄。他们曾试图通过实验来证明其观点，[illegible]其实验设计情景中已包含[illegible]不变性知觉要素。这样一来，儿童不需要发展出必不可少的知觉结构，就能做出正确的反应。

1. 此处 S [illegible] 对其[illegible]的权利 [illegible]，(R [illegible]) 指直接代表(R_1)对君主(S)的义务(t_{R_1})。

在其[illegible] Le Rouge et le Noir [illegible]中，司汤达(Stendhal，亨利·贝尔·[illegible])[illegible]对[illegible]复辟时代[illegible]讲述了于连·索雷尔[illegible]的[illegible]于连·索雷尔[illegible]年轻人[illegible]红色[illegible]其内心挣扎[illegible]两种力量[illegible]成为[illegible]以[illegible]色[illegible]为象征[illegible]主义、[illegible]的愿望(以牧师的黑色袍子为象征)。

第三章 逻辑运算和社会生活

撰写本篇短文的目的是对人们经常讨论的逻辑的社会本质及个体本质问题重新进行审视。但是，我们在审视这个问题的同时，引入了一个新的事实，具体来说，我们所指的是运算"群集"(groupements)的存在，在理智发生心理的形成过程中，其作用是使我们具有辨别能力。

这一问题需要我们又回过头来讨论逻辑和社会关系，因为这个问题已经在我们以前的著作——有对儿童智慧发展的研究中，占用大量的篇幅。然而，除此之外，由于对儿童智慧发展的研究，我们已经开始对逻辑的实在被视为真实结果有社会因素时是由什么构成的，有了相应的认识。因此，我们无法回避我们很久之前就已开始研究的这个问题，而且，这甚至更是如此，因为对于运算群集的解释没有使我们的个体的逻辑和社会生活之间的关系复杂化，而是似乎以一种重要的方式简化了争论的措辞。

一、社会学问题

此处没有必要详细地回顾涂尔干及其数位学生如埃斯皮纳斯(Espinas)、拉佐雷(Lazoret)、德罗伯第(De Roberty)等人为逻辑的社会本质观点辩护的论据。涂尔干指出，个体的思维是由群体塑造的，因为由于语言和本能的一代人的压力，个体已经依赖通过"外部"教育进行传播的、有先前获得的东西。如果没有外部干预，个体只记录感觉、实用信息和意象。相反，概念、心理范畴和思维规则的相互影响存在于"集体表征"中，这些均产生于社会生活，由人们的社会生活从人类起源一直延伸到由伟大的古代文明构成的精神创造温床。

为了支持上述观点，涂尔干提出了两种证据。第一种证据实际上只是说明思维和逻辑规则的主要概念如何超越个体活动的极限，而且假设某种人类的传统。因此，空间和时间无限地超过个体感知的空间或时间经验，并且构成了内在这些感知具有的环境。另一方面，逻辑规则存在于思维交换所必需的规范性准则中，因此，它们是由社会必然性所施加，而且与个体自发表征的混乱状态相对立。康德作了这样的区分，涂尔干将先验理性与个体经验相对立，但他用优于和先于个体意识的"集体意识"，来解释康德在先验中固有的"普遍性"。[2]

[illegible]历，相互依存，而且空间被按照部落领地的功能来组织。

[illegible]一著名的程式化表达[3]，涂尔干认为，可以作为真理的定义。

[illegible]系不断地按照涂尔干所希望的方式改变个体的意识。

[illegible]

代人可能以何种方式，受到直到不加质疑地接受其内化的思维方式的集体的塑造。而且，毫无疑问，个体的一生都在如是行事。确实，与"种族"——很大程度上是一个社会神话！——这一简单化的概念相反，这一事实证明了涂尔干主义关于群体动作对个体意识作用的论点。但是，更重要的是，它证明远远无法包括所有社会关系的"社会制约"只构成各种社会关系中之一种关系，而且最终产生一种非常特殊且与其他关系的相互作用截然不同的智慧和道德效应。

实际上，在两种极端类型的人际关系——一方面是有令权威和服从，并且导致顺从的制约；另一方面是信念法律上的平等或者自主与差异化个体之间互反性的合作——当然，在这两个极端之间存在着各种各样的中间关系。而且，如同社会"整体"对构成社会整体的个体的动作，群众动作中也存在着各种类型的动作，其中一种或另一种极端类型的动作具有简单或主导优势。然而，当涂尔干将各种事物纳入制约性的集体"普遍"①(universal)时，他仍然在整合作一般行为，包括所有关系结构和互反性的因素，并且将事物改变相似或者不同等系统性因素。相反，涂尔干忽视了早期集体表征具有[illegible]形态，目的是使果和实质的智慧制约发挥其作用。因此，在这种意义上，可以说，以这种方式形成的原始心态在逻辑结构上与儿童逻辑中"自我中心"心态几乎没有区别。也就是说，原始部落的逻辑，与未完全社会化个体的逻辑，几乎没有什么区别，其不同之处在于，自我中心延伸到一个完整社会的群体，变成社会中心。因此，制约对个体的转化作用，远远小于合作对个体的转化作用，尤其仅局限于用事先构成的结构与自我中心概念几乎相同的共同概念来对其加以包装。

列维-布留尔在其主要著作中提供了支持这种解释的决定性论据。他从原始方式是维护社会本质出发，提出了[illegible]多元的假设。他将文明社会特质的逻辑思维，与以不同智慧结构为特征的原始心理的"前逻辑"，对立了起来。如果有人——无疑这正是列维-布留尔所希望的——将联系原始心理与我们自己的思维的功能连续性加以确立的话，那么人种学家们所熟知的老人统治小社会的逻辑结构，由于无法达到可逆性运算的原始特征的存在，这似乎无可争辩。因此，人们不能将"参与"(participations)转化成能够以相加或者相乘运算为手段组成"群集"的逻辑类别或关系的系统，如同我们所处社会中正常个体7、8岁时具体运算中使用的或者11、12岁时形式运算中使用的类别和关系。相反，我们可以将列维-布留尔所描述的"参与"，比作社会中4岁到7、8岁儿童使用的"前概念"(preconcepts)，这种"前概念"既表现出理解事物个体本质时的系统困难，又表现出构建逻辑的层级包含关系的无能。然后，人们必须自我思考原始社会制约所产生的前逻辑是否不存在于理性运算机制形成之前某一阶段的我们幼儿集体心理的结晶中。

塔尔德试图从相互作用的角度对社会整体进行分析，下面我们再来回顾一下他的

① 这个词在哲学上也可译作"共相"，本书文中有关[illegible]均译作"普遍性"或[illegible]。——译者注

了。总之，塔尔德不恰当地使用了一种危险的工具，从而使他既放弃了历史和人种重建的系统性努力，也推迟了研究这种相互作用不可或缺的心理信息，而后者乃是涂尔干学派的一个专长。他的一般社会动作格式相当常见："模仿"以物理波的方式传播例子，在人群中到处散播；总之，"社会对立"（对抗的模仿波）的冲击所产生；"社会适应"或者"发明"由于调和不同或对立的冲动。在他看来，对立逻辑的机制包罗万象，具有个体活动和集体相互作用共有的两种特殊功能。第一，它起到平衡作用：从这个角度来看，逻辑是一种信仰或者信念与[illegible]，它们[illegible]并存，保证可调和冲动的融合。第二，逻辑还具有"优化"的作用：从这个角度来看，它总是趋向于更大的确定性，寻求用更稳定的信仰或者信念取代[illegible]信仰或信念。然而，[illegible]平衡和优化或者是在被看作独立的、相互孤立的个体意识中，或者是在被看作有效系统的集体整体内。由此事实产生了两种逻辑：一是"个体逻辑"，一是"社会逻辑"。前者处于个人意识之中（[illegible]典意义上的逻辑），乃是一致性和可接信仰或信念的来源；后者则处于某一社会的中心，乃是信仰或信念的统一和强化[illegible]。塔尔德经常看到他所研究的诸多领域中个体逻辑和社会逻辑相互依赖性，但他没有看清楚这一点：他有时说个体逻辑是源于社会逻辑，也说社会逻辑源于个体逻辑，[illegible]两者互构，仍局限于两者的对立，因为没有从发生的角度做出有益的研究。在个体逻辑中，平衡和优化总[illegible]一个信仰或者信念成为意识的整个一部分，而且没有与之相矛盾的信仰信念，那么它就变得更加牢固。在社会逻辑中，最初情形似乎也是如此。优化导致由宗教、道德、法律系统和政治意识形态等构成的多种"信仰资本"（belief capital）的积累，平衡在[illegible]等待异观点或[illegible]之中[illegible]。正是由于每个个体都需要从自己的角度、按照自己的逻辑思考，并调整整个体信念系统，这一趋向社会平衡和社会优化的冲动才变得不可调和，而且会导致[illegible]占据主导地位[illegible]信仰在社会上达到统一（因平衡而产生的统一观念），人们使不[illegible]它们[illegible]人们被[illegible]强化其信仰（优化），信仰就变成异端邪说。从而[illegible]宗教、法律等的发展历史为塔尔德提供了许多例子，他从中得出了结论，认为社会已是以个体服从社会逻辑（"原始"社会、东方神权社会等），或者社会服从于个体逻辑（[illegible]社会）[illegible]。所以，这两种逻辑不相兼容[illegible]建立在对立的"范畴"基础之上[illegible]，神[illegible]等等于社会逻辑，而客观的时空观念等则是基于个体逻辑。

观念与[illegible]系统有很大的不同，塔尔德的学说是对我们提出的观点的支持，因为塔尔德正确地意识到了[illegible]，从一种简化为制约与合作之间对立的[illegible]观念[illegible]。塔尔德[illegible]"社会逻辑"[illegible]是[illegible]的表达，尽管他从不否认这一基本思想[illegible]，人们可能会[illegible]，其"个体逻辑"的发展是否不必以社会生活为前提，而且是合作的产物。从一方面来看，儿童心理学表明，逻辑并非人类天生就具有的，而是以[illegible]关系为函数构建出来的。从另一方面来看，只有在[illegible]的社会中，信仰的优化和平衡才不可能通过社会来调和

在社会合作的层面上，信仰的平衡及其优化，与社会合作甚或同伴合作完全不同，与个体所涉及的集体信仰不同，两者之间根本没有共同之处。总之，在儿童个体尚未社会化时的自我中心阶段，既没有逻辑的平衡化，也不存在道德的平衡化。这就是为什么在从自我中心过渡到合作关系和互惠义务的个体层面上，才能发现智力和道德上的转变。这就使我们要对这种心理数据加以考察。

二、心理学事实

接下来我们考虑一下逻辑以何种方式在个体心理中构建起来，这对我们在本文第三节中将个体思维运算与合作联系起来必不可少。

1. 个体因素

为了使问题更清楚，此处我们首先大致回顾个体成长的一些事实，并且只考虑智力方面的发展，人际关系在其中不起特别作用的行为阶段。根据前面的解释，逻辑只不过是运算的平衡或平衡形式——此处运算被定义为内化了的行为——此外，运算是一个全部可以转换的、构成一个可逆的组合系统。简而言之，可以说，逻辑从动作演变成一个由可逆运算构成的组合系统，是一个运算系统。实际上，推理就是根据一个陈述或一些陈述，或者是一个或多个陈述中所包含关系的联合，求得结论的过程。无论是类的包含（各个依据其共性所形成的联合），还是不对称关系构造（各个依据其差异形成的序列化），抑或是数字的综合（一般化为相似性和差异性），情形皆如此。因此，推理就是以物质的或者心理的方式，对各个个体或元素进行分类和排序的一般运算，同时根据可能组合的规则，对这些运算加以"普遍"化。

这种运算的心理起源，应在儿童具有逻辑能力之前的感知运动方面来寻找。一般而言，儿童只有到了7岁至8岁才能够进行具体运算，认识到整体的守恒和整体各个部分的相互关联，而对尤其涉及个体的观点的理解，则要到11岁至12岁之后才能够进行形式运算（根据假设和传递性关系的演绎进行推理）。因此，逻辑从个体而言，是一种"可移动"、可逆的平衡形式，是发展中的一种终结，而并非从一开始就存在。所以说，逻辑将必然性施加于主体，但是其方式是通过实现的，心理的协调必然趋向的最终平衡来实现，而并非通过最初就存在的必然性来实现。所以，为了从心理学角度理解逻辑的构建，有必要从根源上研究构成整体的最终平衡的过程，在最终平衡之前，存在各个阶段，称之为"前逻辑"阶段。此外，为从心理学角度解释逻辑的构建，还必须掌握两个基本概念：一是发展的功能连续性，二是连续结构的异质性。前者被视为趋向平衡的倾向所推进，后者指平衡中的不同阶段。

因此，我们必须努力从最初的感知运动功能中，离析出其趋向平衡的逻辑的过

转[illegible]从自身的[illegible]与运动结构开始，而且在任何语言发展之前，婴儿就[illegible]地构造出了[illegible]“感[illegible]运动智慧（[illegible]）”，足以使其发现现实中存在的恒定客体、[illegible]所处环境中[illegible]位移[illegible]进行[illegible]起点[illegible]因果关系和基本[illegible]等方面的[illegible]格式。当然，[illegible]结构未有[illegible]于[illegible]的概念[illegible]，但是感知[illegible]动“格式”的[illegible]从功能上[illegible]了这种[illegible]，因此，它构成了一种[illegible]的逻辑。

[illegible]，从[illegible]岁[illegible]，[illegible]有效[illegible]作[illegible]理执行的[illegible]作相[illegible]，或者换句话说，[illegible]作用于事物的[illegible]，不[illegible]仅仅作用于[illegible]在事物的[illegible]相[illegible]。[illegible]，表[illegible]在[illegible]是“[illegible]”[illegible]“[illegible]”[illegible]起“[illegible]”现实的[illegible]具体的表[illegible]，[illegible]事物本身之[illegible]关系，[illegible]主体能够对事物执行的动作[illegible]，[illegible]是一种“[illegible]”，[illegible]动作[illegible]或者[illegible]的转变，[illegible]动作[illegible]在[illegible]感知[illegible]执行的动作[illegible]。“我们[illegible]形式[illegible]”[illegible]。在[illegible]岁[illegible]岁之间，[illegible]相对[illegible]化、[illegible]，但仅仅[illegible]，[illegible]不具有[illegible]。

[illegible]，[illegible]或者[illegible]，[illegible]感知[illegible]。[illegible]，[illegible]借助于[illegible]获得[illegible]，因为它[illegible]地[illegible]。因此，[illegible]岁个[illegible]岁[illegible]，[illegible]数[illegible]一起[illegible]，认为[illegible]集合[illegible]，[illegible]数[illegible]排[illegible]，[illegible]。因此，[illegible]主体[illegible]数[illegible]，[illegible]的基本[illegible]，整体[illegible]不存在。[5]

[illegible]之下，[illegible]岁，[illegible]执行[illegible]具体[illegible]“直觉”[illegible]最终[illegible]到[illegible]，[illegible]组合或分离、以[illegible]个或[illegible]排序、建[illegible]关系[illegible]组合，[illegible]动作层次，而[illegible]动作[illegible]，[illegible]整体[illegible]成部分的内部转变。[6]

[illegible]的这种[illegible]解释[illegible]基本[illegible]，[illegible]不会[illegible]存在[illegible]在某一特定时刻[illegible]的具体[illegible]，[illegible]一种发生在[illegible]的[illegible]“整体”[illegible]化[illegible]。但是，我们已[illegible]，这是一个[illegible]转化[illegible]手段，[illegible]的[illegible]。因此，从[illegible]的角度来说，只有在[illegible]地构建[illegible]数[illegible]列 1、2、3、4 或 1、[illegible]，儿童才会[illegible]自然数[illegible]的无限序列[illegible]。只有在[illegible]了某[illegible]关系 A[illegible]B 或 B[illegible]C（但还尚未将其联系起来）之后，主体才能发现序列 A<B<C<D…

此类关系系统互为依存,引发运算的产生,它是以数学家所谓"群"(groups)(如果是数字之类的数学实体)或者我们所谓群集(groupements)(若是包括关系及类中的逻辑关系问题)的形式体现出来。此关系系统须满足[illegible]条件,才能构成一个群集:

(1) 集合中任何两个运算产生集合中的另一个运算。例如,两个类相加 $A+A'$ 产生一个新的类 B(即 $A+A'=B$)。从心理学的角度看,这个组合只是两个动作联合或序列化相协调可能性的表达。

(2) 直接运算 $+A$ 有一个相对应的逆运算 $-A$。这表示心理的可逆性,其发展轨迹可以从感知-运动层面,持续到语言表述的直觉终止。

(3) 关系是有结合性的[illegible]:$(A+A')+B'=A+(A'+B')$。这是人类智慧的基本特征,能够"迂回",采用不同的途径得到相同的结果。

(4) 直接运算及其逆运算的结合产生了一般的"同一性"运算[illegible]:$+A-A=0$,保证思维对象的统一。

(5) 此外,逻辑的群集与数学的群不同,[illegible]运算"特殊同一性"(special identity)或者"同义反复"(tautology)①:$A+A=A$。

如果儿童以这种方式发现了个体的运算,[illegible]。因此,它们不仅仅针对数学或逻辑的概念,[illegible],它们是逻辑学家们的各种[illegible]"形式"化,从而形成[illegible]逻辑运算[illegible]。

但是,在7岁到11岁之间,儿童的运算局限于具体实践中的逻辑运算,因为在这一阶段中,通常推理[illegible]伴随着[illegible]或者想象的操作[illegible]的移动。[illegible]直接运算构成了自己结构的最终平衡形式。[illegible],到11岁到12岁,个体已经能够基于语言假设完成运算,从这个意义上讲,运算的形式化已经完成了。换言之,命题的逻辑最终取代了具体动作的逻辑。[illegible]这种形式的逻辑,从其心理本质上讲,[illegible],仍然是一个内部动作系统。那么,[illegible]不仅仅是[illegible],[illegible]表示现实可能的转化,[illegible]所有的逻辑和其数学[illegible]的本质[illegible]是组合、可逆、相关联的转化系统。

总之,如果有人将个体及其与物理环境的关系想象为一个封闭的系统,那么就必须视逻辑的发展为从不可逆的知觉、动作到可逆的内化动作,即运算的发展过程。因此,我们可以将逻辑解释为所有感知-运动和心理演化中趋向于最终动作平衡的形式。[illegible]平衡只存在于可逆性中,群集似乎是体现平衡的结构,这就是为什么要理解下面的内容,必须将群集公式化。

2. 人际因素

现在,我们放弃认为把个体及其与物理环境的关系看作一个封闭系统的做法,并且

① 在逻辑学中,这个术语可译作:重言式。——译者注

了同一某一个体与另一个体智慧上有何种关系。这一问题具体变成以下几个具体问题：如果逻辑最终是内化的动作运算的组织的话，那么个体是自己得出这一组织的吗？或者说，必须用人际因素的介入，来解释我们所简要描述的发展吗？

为了回答这个问题，我们首先必须用前面用以分析个体逻辑发展步骤的方法，来对个体智慧社会化(intellectual socialization)的步骤做出分析。只有完成了上述分析之后，我们才能询问，社会化是否会直接导致逻辑发展，社会化是否是逻辑发展的结果，或者说，二者是否有更复杂的关系。

目前来看，逻辑运算发展中的几个主要步骤，与社会发展的相关阶段，有简单的对应关系。两者皆以自我关注为起点。实际上，在语言发展之前的感知-运动时期，智慧的社会化尚无从谈起。其实，只有在这个时期才有可能谈及纯粹的个体智慧之类的事情。确实，儿童在会说话之前就已学会了模仿。但是，他只是模仿自己已经会做或者自己有足够的理解的具体动作。因此，感知-运动模仿对智慧没有影响，而是智慧的一种表现。关于婴儿与其周围环境的情感联系(微笑等)，没有发生对智慧重要的交换。

此处，我们将从语言出现到七八岁之间这一时期界定为前运算、形象思维和直觉思维阶段。这是社会化的重要发展，但是具有介于感知-运动阶段的纯个体化特征和随后运算阶段的合作特征之间的某些特征。这与仍然介于感知-运动智慧和运算逻辑之间的直觉思维极为相似。从符号表征和思维交换所必需的表达方式来看，我们首先要明确，如果从言语环境中获得的语言给予儿童一个完整的集体"符号"系统，那么这些符号并未全部立即得到理解。事实上，他们是通过同样丰富的个体"象征"系统完成的，而这些则在想象或象征性游戏中、表征性模仿中，以及儿童可能表达的多重意象中激增。相反，从意义层思维本身的角度来看，我们应该明确，2岁到7岁儿童的人际相互作用行为，其介于个体和社会之间，并且可以以个体和他人观点无差异的程度来定义的"自我中心"为特征。因此，儿童既为自己说话，也为别人说话，而且不懂得如何讨论事情，也不能系统地阐述其想法，等等。在儿童的集体游戏中，我们也同样看到，每个人在一定程度上都在自娱自乐，之间缺乏宏观的协调。[9]

有趣的是，这一时期人际相互作用中的自我中心特征与同一年龄阶段思维的意象、直觉、前运算特征之间，存在着紧密的关系。一方面，所有的直觉思维都以具体的静态完形为"中心"，它同时排除了物体之间的无穷对应，而且也排除了可能运算转换的动态性。无所知，换句话说，直觉思维永远不会达到完全的"去中心化"。因此，可以看出，直觉的"中心化"(centration)从直接主观角度(观点超越去中心关系的意义上讲，暗含着自我中心。另一方面，所有的自我中心思维都以自己的直接动作为函数，来聚焦客体，具体的……，这就是形象思维或者直觉思维，与运算层的客观关系具有对立性。

成人或者大龄儿童在同一时期践行的智慧制约(既定的知识、仪式等)被同化到同一自我中心心理，因此只是从表面上对这种心理予以转化。

相反，所谓的运算期(7岁到11岁或12岁)伴随着社会化的明显进展。儿童此阶

段已具备合作的能力，也就是说，他思考问题不再仅仅以自己为中心，而且还考虑不同观点的真正或可能协调。因此，他已具备讨论（与自己内化的具有反思性的讨论）、协作以及听者能够理解的有条理论述等方面的能力。儿童的集体游戏表明其共同规则得以存在。最后，他对互反关系的理解（例如，与其对面的个体的左右位置颠倒、不同视角的协调等）表明了这种新态度的一般性及其与思维的联系。

正如思维的自我中心与其直觉特征之间存在密切联系，合作与逻辑运算的发展之间也存在着密切的联系。运算群集是一个构成没有矛盾、可逆，并导致"整体"平衡的运算系统。很显然，与他人共同思考有助于矛盾的化解：一个人只与自己、以自我为中心在想时，比较容易忘记自己之前所说过的话和所达成的共识，更容易产生自相矛盾。另一方面，可逆性和守恒与事物的外在表现方式相反，而且只有在符号……因而集体表达系统……替换客体的条件下，才变得严谨。在更一般的意义上，群集是一种包含多种观点和多种思维协调的概念、类别或关系的系统。这在上，并……分析了初始形式运算阶段就更加清楚，因为该阶段演绎思维首先是基于语言（共同或数学）的，因此也是基于集体思维的一种思维类型。

本节开头所说明的问题以这种方式可更准确地再次表现：如果逻辑的发展与社会化进步两者齐头并进的话，那么，是否是因为社会发展使儿童培养起了合作的能力，由此能够进行理性运算；或者相反，是否是因为儿童个体逻辑的获得使他能够理解其他人，进而培养起了合作的能力？由于这两种进步发生在同一个时间，这个问题似乎无解，充其量可以说，它们构成了一个既有社会属性、又具个体属性的单一现实中的两个方面。人们必须以这种方式做出回答，但前提是，整个运用群集概念可提供分析手段。

三、逻辑群集、个体和社会

从心理发展的角度来考虑，逻辑运算构成被"群集化"（即以具有完整性……合性又具有严格的可逆性的动态系统时）达到的动作最终平衡形式。当前，社会合作也是一种动作系统，但是人与人之间而不是简单的个体的动作；而且既然是动作，就有其共性，必须服从动作的规律。因此，可以说，以合作方式结束的社会动作本身就是由平衡规律控制，而且如同个体动作，只有在被组织成了组合、可逆系统的条件下，才能达到平衡。那么，群集规律是否同时是合作规律和个体作用于物质世界的动作的规律？合作是否根据其原始词源意义最终被认为是共同的运算（co-operation）的集合？

个体主义的观点认为，逻辑是在个体活动的中心构建起来的，而且逻辑一旦构建完成，就允许展开合作。这一观点的问题在于，逻辑是在与他人的合作中构建起来的，而非个体事先阐发其逻辑。当下流行的社会学观点反对对个体主义观点的这种阐释，亦

则，社会关系导致个体对某种逻辑的认可。我们当然同意这一观点，但前提条件是，这些关系本身也具有这样的逻辑。独裁者的命令不一定产生逻辑，自由的合作会导致智力互惠和表征的互反性，而这种互反性自身就足以使各种运算成为可能。那么，接下来的问题是，怎样理解社会关系包含逻辑这一问题。我们所找到的答案，与我们在[illegible]找到的答案相同：个体间相互施与的动作乃是任何一个社会的基础，它们只有在自身具有某种其结构规律可能在个体行动发展中才能界定的平衡形式前提下，才能够创造出逻辑。这是非常[illegible]的，因为个体的动作越来越社会化，而且合作是一个动作系统，同其他任何系统一样，[illegible]通过平衡形成的社会合作关系恰恰如同个体对外部物理世界的逻辑动作，构成运算的群集，而且群集的规律规定了社会动作和个体动作共同的理想平衡形式。

1. 智慧交换的机制

首先，在这里我们要做一种解释：由于思想交换与所有其他类型的交换相似，因此符合一般合作交换的格式，[illegible]同符合与物质对象有关的交换格式。在任何两个个体 a 和 a' 间的交换中，都有必须加以区分、用某种价值符号来表示的四个重要因素：(1) a 对 a' 的动作（称之为 r_a），或者 a 对 a' 施加一个动作 r_a；(2) 对 a' 来说，或者带来一种有利、有损或中性的满足感，我们称之为 $s_{a'}$；(3) 这种感觉使 a' 对 a 负有某种义务（或感激），这将会继续构成某种债务 $t_{a'}$；(4) 这种债务或义务对 a 构成某种虚拟价值 v_a（或对 a' 构成某种虚拟价值 $v_{a'}$）。

因此，平衡的条件（仍然是任意的定性交换）如下：

(1) 首先，在 a 和 a' 之间必须存在一个共同的价值数量尺度，从而使 a 对 r_a、$s_{a'}$ 的评价与 a' 对 $r_{a'}$、$v_{a'}$ 的评价相当。

(2) 如果有等式Ⅰ及有关的等式Ⅱ，而且虚拟价值 t、v 迟早产生实际价值 r、s_a，那么就能达到平衡：

等式Ⅰ：$(r_a = s_{a'}) + (s_{a'} = t_{a'}) + (t_{a'} = v_a) = (r_a = v_a)$

等式Ⅱ：$(v_a = t_{a'}) + (t_{a'} = r_{a'}) + (r_{a'} = s_a) = (v_a = s_a)$

(3) 最后，平衡预设两个序列的顺序可以颠倒过来：

等式Ⅰ′：$(r_a = s_a$ [illegible]

等式Ⅱ′：[illegible]

让我们简单地来看一下思想的交换过程，这些不同的术语和关系具有以下含义：(1) 个体 a 陈述出某个（在不同程度上或真或假的）命题 r_a；(2) 假使 a' 同意（或在不同程度上不同意）此命题，表示为 $s_{a'}$，a' 同意或者不同意，于 a 和 a' 之间的一系列交换都[illegible]，$t_{a'}$ 的这一约言赋予命题 r_a 以正值或负值[illegible]价值或效度[illegible]。换言之，即使个体间未来的交换或者有效或者无效。

然后，可以再次找到一个相同但转换到智慧交换层面上的平衡条件：

(1) 首先，α 和 α' 拥有共同的价值度量，或者，换句话说，他们对其所使用词语的含义与构成这些词义的思想的定义有相同的理解，这一点很重要。因此，共同的度量标准必须包括两个互补的方面：

一种与用于经济交换的货币(信托)符号系统相当，而且亦与在智慧性非经济交换——如政治交换、社会交换、情感交换——中用于表达定性价值的符号和象征系统相当的语言。

一个有明确定义的思想体系，从而使 α 和 α' 的定义完全趋同，或虽然在某种程度上有差异，但 α 和 α' 均拥有一些允许将一个人的思想转化到另一个人的系统中的关键元素。

(2) 满足第一个(或双重)条件后，等式Ⅰ确定了平衡的第二个条件，但具有以下含义：

等式($r_{\alpha}=s_{\alpha'}$)的意思是，或者 α 和 α' 之间有一个命题达成一致，或者他们就其观点不同的共同真理达成一致[例如，使一人从左边画的一与另一人从右边画的一达成一致的变化的视角定律(a law of perspective)]。

等式($s_{\alpha'}=t_{\alpha'}$)意为，α' 感觉自己此后有义务承认他认为有效的命题，或者，换句话说，他不能自相矛盾。

等式($t_{\alpha'}=v_{\alpha}$)赋予命题 r 能够持久的有效，也就是说，能够保持命题 r 作为永久价值的自我同一性。

但是，如果作为回报，等式Ⅰ使等式Ⅱ表示的下列等式成为可能，那么被赋予上述意义的等式Ⅰ只能导致智慧交换的平衡：

④ ($v_{\alpha}=t_{\alpha'}$)的意思是，α' 仍然认可命题 r_{α} 的守恒价值。

⑤ ($t_{\alpha'}=r'_{\alpha}$)的意思是，α' 使自己保持的义务适用于他所同意的命题 r'_{α}，而 r'_{α} 这从效度上讲，同样适用于 r_{α}[13]，因此亦适用于 t_{α}。

⑥ ($r'_{\alpha}=r_{\alpha}$)所含的意思是，α 认同 r'_{α} 与 r_{α} 相等，于是就有等式……

(3) 最后，还有一种只有在互反情况下才能达到的平衡，或者，换句话说，这只有在关系适用于 α 的与 α' 有关的命题时，才能达到的平衡。实际上，等式Ⅰ和Ⅱ其间当然必然能够通过 α 和 α' 的所有指数的置换来表示，或者说，主动动作可以从 r 以命题 r 开始(等式Ⅰ′和Ⅱ′)。

总而言之，思维交换的平衡是以下述前提为前提的：(1)一个共同的符号和定义系统；(2)赋予任何认可这些命题者以某种义务的有效命题之守恒；(3)伙伴之间思维的互反性。

现在的问题是确定这些平衡条件是否在任何类型的人际交换中都能得到满足，或者它们是否以某种特定类型的关系为预设。其实，我们将要尝试表明，发挥作用的共同价值度量、守恒或者义务以及互反，因交换的类型而异，只有在交换达到平衡的前提

下，交换过程的结构才由一个可逆运算系统构成。因此，只有平衡的交换其本身已经符合群集规律，才会导致运算思维的形成。但反过来说，从对两者具有制约作用的平衡规律的角度来看，个体运算和合作具有根本的同一性。

2. 自我中心造成的失衡

造成失衡的第一个原因可能只是合作伙伴没能成功地协调其观点。这种情况系统地发生在根据自己的活动看待事物和其他个体的年幼儿童身上。自然，若利益或者获得的模型具有主观性，那么这种情况可能发生于任一年龄段。由于以下原因，智慧交换中平衡所必需的三个条件得不到满足：

第一，目前尚没有或者以前有但不再有共同的参考尺度，因为合作伙伴使用的词语含义不同，或者隐含地指代个体意象或象征，或者具有私人含义。如果没有共同或者足够同质的概念，持久的交换是不可能的。

第二，由于伙伴缺乏义务意识，先前的命题没有完全保持守恒。最能说明智慧义务和守恒在交换平衡中作用的例子是，与年幼的孩子或者有心理缺陷的人讨论问题时，你不得不一定程度上隐含地用意象或者不可言表的象征系统来对问题加以系统化。因为在这种讨论的过程中，个体可能忘记其先前认可为有效的事情，并因此在不自知的情况下，不断地自我否定。一个有能力的人似乎都缺乏对推理中义务或者某种调节，这种调节要求其不去忘记已经同意的事情或说过的话，并在随后的建构中保持其价值守恒。

第三，因此，不存在受调节的互反性。每一个伙伴均从其观点出发，可能这一默认的立场主义，在与他者的讨论中提及互反性，而不是最终提出共同的命题或者提出不同但具有互反性彼此协调的命题。

3. 制约造成的失衡

第三个不平衡的来源来自于对传统或者长者、祖先的制约，从外部施加的集体统一思维的交换系统。在当代人类生活中，凡是没有对真理的自主探寻的地方，就会发生这种情况。这种情况也发生于所谓的"原始"社会中，以及在自我中心思维和模仿成人思想环境之间徘徊的年龄段的幼儿身上（在后一种情况下，两种现象具有互补性，而且都是由于自我和他者区别缺位造成的）。

乍看起来，由社会制约形成的思维似乎达到了最大的平衡，因为这种思维能够持久存在，而且甚至能够呈现多种世俗形态。此外，思想在毫无根基的自主研究领域所达成的一致性似乎非常脆弱。例如，在科学合作期间，公认的原则和真理似乎不断受到质疑。但是，集体思维、社会平衡皆如此。极其坚固的极权主义大厦并非总是坚不可摧；自由的合作导致灵动性，其柔韧性实在是奠基极大阻力的标准。因此，有必要对真正或

者稳定的平衡和"虚假的平衡"做出区分，前者可以通过其自动性和可逆性来加以识别，而后者如同在物理学中，靠黏度、多重依附性和摩擦来确保无内在稳定性系统的外部稳固性。

(1) 从这一观点来看，不可否认，由于几辈老一代人对年轻人的智力施加的集体思维，其最终结果是某种共同的智慧价值度量，具有在表现形式上一致的语言和一套有一定定义的一般概念体系。但是，也存在一种类似于政治经济学中所谓的"固定市场"现象。在这一市场上，价值的度量并不是由于以价格和市场的自由涨落与经济自由交换，而是通过制约才获得以稳固下来。在这种情况下，作为交换行为基础的交换价值度量尺度的概念系统，在无自由、相互控制的交换过程中，并没有建构起来。相反，这是一种由习惯和传统权威简单施加的系统。

(2) 关于等式Ⅱ所表示的各种平衡条件，若一个人同意将 a 的权力归于 a' 行使权威，例如，老者将古代的真相传递给年轻人时，那么就会产生以下结果：

a' 一旦接受了命题，以何种方式在 a 与 a' 间中，只有一种可能性：第一种可能是，a 和 a' 可能都以自己的方式思考问题，在这种情况下，它已完全就不必要，也不可能（这可以用前面第一节所考察的自我中心来加以说明）；第二种可能是，a' 可能为 a 的证据所说服，例如，a' 可能在不受 a 权威控制的前提下，表明相同的主张，或者执行相同的运算，这种情况为是合作，而不再是制约；第三种可能是，由于 a 的权威或声望，a' 可能采纳 a 的观点。在这种情况下，智慧的制约就产生了，但有两种情况对平衡具有限制作用：第一，这种关系没有互反性，因 a 不会由于 a' 同意其命题而同意 a' 的命题（等式Ⅰ'和Ⅱ'）；第二，a 和 a' 的意见相同一致，只要后者服从前者，就一直存在，它一旦开始为自己而思考，即社会分化一发生，即告终止。

(3) 义务只是作为对 a 的命题的数值持续存在，但因为等式Ⅰ和Ⅱ（即 $r_{a'} = s_a = t_a$）缺位，因此不构成共同的义务。

因此，价值或所认同命题的效度，能守恒仅仅由外部制约因素决定，这是一种"虚假的平衡"，虽然社会结构总能保证其无限延续性，但它并非稳定的内在平衡。

(4) 由于互反性缺位，因此等式Ⅰ和Ⅱ所表达的平衡条件无法得到满足。由于 a' 从未因 a 的"命题"而承担某种义务，因此这种义务仅仅具有单向作用，而没有等式Ⅰ'和Ⅱ'相互意义上的双向作用。

总而言之，在制约造成失衡的情况下，与智慧平衡的缺位并非因为上述条件（1）没有得到满足（固定市场取代了先前交换中自发确立的价值度量尺度）而造成的，而是因为义务系统没有互反性而造成的。由于互反性缺位，制约过程具有不可逆性，从而不能与运算层级的真理……实际上，制约系统中命题的守恒并不存在于产生于一系列动态、可逆转换的恒常变量。相反，它存在于因其固化性而具有稳固性的大量的现成真理中（如直觉结构而非运算结构所显示），而且这种真理的传播具有单向性，例如大龄儿童对低

龄儿童施加的动作。

4. 合作式平衡

[illegible]而且因此以群集系统的形式，呈现出来。

[illegible]中。

[illegible]对应：

[illegible]

[illegible]的结果。

[illegible]

威一致，那么它存在于何处？目前看来，这时"矛盾原则"（principle of contradiction）在产生。但是，正如我们很久以前就已试着表明，人们不会以应用法律的方式应用逻辑原则，似乎应当与逻辑的应用两相分离。非矛盾（non-contradiction）是可逆思维的直接结果，因为没有矛盾的思维就是运用可逆运算进行的思维。因此，如果 a 和 a' 仍然负有义务，这不仅意味着 a 本人以可逆运算的方式来进行思维，而且意味着其自己的运算与 a' 运算之间的对应关系，作为一种借由交换来保证的对应关系系统，构成一个可逆运算序列。

而且，正是因为交换本身具有对应关系的运算性和可逆性特征，非矛盾才在这种情况下变成一种"规则"，或者换言之，变成一种交换的社会规范，而不再仅仅是个体与自身平衡的一种形式。这就是为什么与非矛盾相伴随的是一种义务感，而不仅仅是内部的和谐感。但是，这种义务感源自于互反性，而且并没有归于另一方之上的权威，因此有别于强制性义务。同样，这种合作式的交换具备运算层规范特征，而不再仅仅具有直觉层规范特征。

命题 r 效力的守恒，在随后 a 的运算与 a' 的运算之间对应关系中，因此在整个交换中，得以保留（v = const）。这种"同一性"引发了跟非矛盾一样的反思："同一性"只是通过交换构成了规则。在个体思维中，同一性是直接运算与逆运算组合的产物。如果在随后的交换有效命题的同一性，这是因为在这种情况下，运算机制是由交换本身构成的，而不仅仅是由个体思维构成的。

a 将命题 r 应用于自己的命题（r）。如果说这并不仅仅有受到批判的简单重复的话，这同样是因为一个新的运算构建在发挥作用。

这一新命题 r，得到 a' 的赞同 r'，其中组成与前述 a 中 r 对应关系相似的新的对应关系。

（3）等式 I 和 II 中显示的互反性仅仅是前文阐释过的对应关系和互反性的下转，或者，换句话说，最初的命题以主体 a' 为出发点，而现在的互反性则是对前述对应关系和互反关系的一般化。这样一来，群集就得到双向的保留。

因此，可以看出，思维的交换达到平衡，使由此建立的运算结构的建构。换句话说，通过交换取得的平衡只是一个简单的对应关系或互反关系的系统，只是一个包含合作双方自己精心构建的多个子群集的大群集。

结 论

如前所述，个体对外部世界的动作遵循某种发展规律，最终达到以动态、可逆群集形态呈现的平衡。社会关系存在于个体对其他个体的动作中。在思维交换中，这种关系也往往以互反形式呈现出来，其中暗含着属于群集的可逆动态性。也就是说，合作只

是一个共同执行的运算系统，只是一个共同运算(co-operation)的问题。

那么，我们是否必须承认，由个体所"群集"化的运算使合作成为可能，或者合作中暗含的运算群集作为社会事实确定个体的群集？若以此方式来提问，问题就失去其所有意义了，因为作为一种逻辑结构，群集是平衡的一种形式，而且这种平衡形式必然适用于整个过程。

因此，问题就简单地变成：个体是靠自己达到群集形式的平衡，还是必须通过与他人的合作来达到这种平衡？或者相反，社会是不是在没有个体动作特有的内部结构化的前提下，达到了智慧平衡？

就个体而言，这个问题以两种形式呈现出来。个体可以为自己构建起一个构成所有可能的集合的概念意义的系统(...)，拥有了这一系统，他们是否会通过命令(...)跃的"整体"的严格守恒的群集化运算来使用它？因此，这就意味着人们赋予了个体自己制约的权力，或者，换句话说，将其当下的思维与其未来的思维联系起来，似乎这是一个不同的人的问题。现在，如果事明白，个体在社会化的过程中，在多大程度上不断地改变其使用概念的含义，那么无以避免这种假设，与自己达成的一致乃是一种内化的社会行为。另一方面，个体以何种方式保证受其运算影响的"整体"的守恒？他以何种方式实现完全的可逆性？实际上，感知运动过程因其从本质上讲不可逆，而且无疑只有在高等的动作协作条件下，才在一定程度上可逆，因此不是以对可逆性做出解释。完全可逆性是以象征意义为前设的，因为只有通过唤起缺位的客体，动作格式对事物的同化和事物对动作格式的顺化，才能达到永久性平衡，并因此而构成一个运算系统。个体意象的象征意义过于做智不定，因此无法产生这种结果。所以，语言是必要的，并且由此又回到社会因素上来。另外，运算系统所不可或缺的客观性和连贯性亦以合作为前提条件。总之，为了使个体有构建群集的能力，首先必须赋予他社会化的人应具备的所有品质。

相反，因为运算的逻辑并非语言逻辑，因此合作显然不仅可以借助于语言形成群集，而且可以通过构成个体之间动作形成群集，而运算在其中是一个动作系统。

总之，无论以何种方式提出问题，个体的功能和集体的功能互为依存，才能对逻辑平衡所必需的条件做出解释。因其产生于个体和集体都必然趋向达到的理想平衡，因此逻辑本身超越了个体功能和集体功能。这并不是说存在一种同时对个体动作和社会动作先于存在的自在逻辑(logic in itself)，因为逻辑只是这些动作发展过程中内在的平衡形式。但是，动作因为提升到了运算层面，从而变得可自组合、可逆，进而获得了彼此替代的能力。因此，群集只是某一个体思维内部由可能的替换构成的系统(智慧运算)，或者个体间思维交换中由可能的替换构成的系统(合作)。因此，前述两种替换构成了一个既是集体又是个体的一般逻辑，此乃合作动作和个体化动作共同平衡形式的特点。

如果说逻辑学家能够将逻辑学公理化，而不需要对社会学甚至心理学予以考虑的话，这是因为他在"理想"中运算。逻辑学家有权利在理想王国中处理现实中不可能完

个实现的平衡形式。于是，社会学家和心理学家也可以彼此扶持，才能共同合理化[illegible]和方式得以实现。我们或许可以说，其他公理系统，如经济学观念们[illegible]运用[illegible]道德价值和法律价值，亦复如是。在本文中，我们运用这个意义上的运算概念，对心理学和社会学两个领域中共同的某些平衡形式，进行了分析，同时又保留了逻辑在[illegible]心理学和社会学等义务上[illegible]二者的中间[illegible]的权利。此处所说的平衡乃是[illegible]和平衡被"投射(projected)"(此处所用的是其几何学意义上的[illegible])，似乎平衡在现实中得以实现。

作者注释

1 第五章：发生逻辑与社会学，第六节 历史的个体、个体与理性教育

2 最近，在一篇著名的论文"[illegible]社会理论"(*[illegible] Internationale*，[illegible]年)中，希腊[illegible]大学教授[illegible](M. Papaligouras)试图[illegible]涂尔干与[illegible]社会，认为[illegible]"存在"社会，[illegible]涂尔干走的是类似的路子。更有趣的是，他[illegible]发现了[illegible]"社会[illegible]""社会[illegible]同"和集体逻辑规范体系的假设，这些皆与社会学的基本假设[illegible]

3 参见皮亚杰：《儿童智慧的发生》(*La Naissance de l'intelligence chez l'enfant*，1936)；《儿童"现实"的建构》(*La Construction du réel chez l'enfant*，1937)。英文版分别为：*The origins of intelligence in the child* (trans. M. Cook) (London: Routledge & Kegan Paul, 1953)；*The construction of reality in the child* (trans. M. Cook) (London: Routledge & Kegan Paul, 1954)。

4 参见：《儿童符号的形成》，纳沙泰尔：德拉肖和尼斯特尔出版社，1945 (*La Formation du symbole chez l'enfant*，Neuchâtel，Delachaux et Niestlé，1945)。英文版：*Play, dreams, and imitation in childhood* (与法文标题不对应，可译作《儿童的游戏、梦与模仿》)(trans. C. Gattegno & F. M. Hodgson) (London: Routledge & Kegan Paul, 1951)。

5 参见皮亚杰、斯泽明斯卡：《儿童数的发生》，纳沙泰尔：德拉肖和尼斯特尔出版社，1941 (*La Genèse du nombre chez l'enfant*，Neuchâtel：Delachaux et Niestlé，1941)。英文版：*The child's conception of number* (与法文标题不对应，可译作《儿童的数概念》)(London: Routledge & Kegan Paul, 1952)。

6 皮亚杰、英海尔德：《儿童数量的发展》，纳沙泰尔：德拉肖和尼斯特尔出版社，1941 (*Le Développement des quantités chez l'enfant*，Neuchâtel：Delachaux et Niestlé，1941)。英文版：*The child's construction of quantities* (与法文标题不对应，可译作《儿童数量的构建》)(London: Routledge & Kegan Paul, [illegible])。

7 参见：《类别、关系和数字：论逻辑群集》，巴黎：弗林出版社，1942 (*Classes,

relations, et nombres: Essai sur les 'groupements' de la logistique, Paris: Vrin, 1942)。

[8] 由此(产生)特殊的联想运算规则。同时参见[7]。

[illegible] 参见《儿童的语言与思维》(第2版),纳沙泰尔:德拉绍和尼斯特尔出版社,[illegible] *Le Langage et [illegible] pensée de l'enfant*, Ne[illegible]: Delachaux et Niestlé, 19[illegible]),《儿童的道德判断》,巴黎:阿尔康出版社,[illegible] *Le Jugement moral chez l'enfant*, Paris, Alcan, [illegible] 英文版:*The language and thought of the child*, trans. M. Gabain, London: Routledge [illegible] Kegan Paul, [illegible]; *The moral judgment of the child*, trans. M. Gabain, London: Routledge & Kegan Paul, 1932)。

[10] 参见本书第二章。

英文版译注

[illegible] 群集(*groupement* [illegible])是一个逻辑结构,[illegible]是其定义属性之一。"构成[illegible]的[illegible]笔者[illegible]之有效的定义" [illegible] Piaget [illegible], *Les groupes* [illegible] *réversibilité de la pensée*, *Revue [illegible] et philosophie* [illegible] 皮亚杰 [illegible] 之个 [illegible] 理论 [illegible] J. Piaget and R. García, [illegible] *logic [illegible]*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, [illegible] [illegible] 内涵模型(intensional model)[illegible] 关于皮亚杰的逻辑 [illegible] 参见阿波斯特尔:皮亚杰逻辑之未来 [illegible] 皮亚杰 [illegible] 批判性评价 [illegible] 第[illegible]卷,伦敦:劳特利奇出版社,[illegible] L. Apostel, The future of Piagetian logic, in L. Smith Ed., *Jean Piaget: [illegible] assessments*, [illegible], London: Routledge, [illegible];梅斯:皮亚杰的逻辑,《心理学档案》,[illegible] W. Mays, Piaget's logic, *Archives de psychologie*, 1992, [illegible];巴[illegible]尔:关于皮亚杰的逻辑,见阿波斯特尔[illegible]编:结构的起源,巴黎:法国大学出版社,[illegible] S. Papert, [illegible] logique Piagetienne, in L. Apostel et al. Eds., *La filiation des structures*, Paris: Presses Universitaires de France, [illegible]

[illegible] "*[illegible]*"(真理)"一词的翻译有诸多问题,其中包括第[illegible]章第[illegible]段中的[illegible]问题。

[illegible] 莱[illegible]的[illegible]文森特的"That which is believed everywhere, always, and by everyone (*quod ubique*, *quod semper*, *quod ab omnibus creditur*)"(无论何时、无分不在、普遍适用),*Commonitorium*, ii。

[illegible] 关于社会[illegible]域的[illegible]分类,请参阅本书第七章的[illegible]研究。

[illegible] 此处 [illegible] "*[illegible]*(优化)" [illegible] 此外,这涉及皮亚杰的平衡优化

(*équilibration majorante*)理论。布朗(Brown)在其他地方也亦译作"optimizing equilibration"(具有优化作用的平衡)。关于他这样做的理由，请参见皮亚杰著《认知结构的平衡》(*The equilibration of cognitive structures*, Chicago, University of Chicago Press, 1985)第 xvii 页脚注。

6. 此处"古典意义上的逻辑"指一般意义上所使用的[illegible]论或者演绎意义。

7. 法语文本中是：*capitaux de croyances*(信仰资本)。

8. 请查阅皮亚杰著《儿童智慧的发生》第五章第[illegible]节(*La Naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 19[illegible]; 英文版：*The origins of intelligence in children*, trans. M. Cook, London: Routledge & Kegan Paul, 1953)。

9. 法语文本中是：*engendre les opérations en les appuyant les unes sur les autres*(通过相互融通来生成运算)。

10. 本文中所使用的"*schéma*"一词的含义，与皮亚杰在为西格里姆(G. Seagrim)所译《知觉的机制》(*Les Mécanismes perceptifs*，英译本：*The mechanisms of perception*, New York: Basic Books, 19[illegible])的前言中对"*schéma*"和"*schème*"所做的区分不同。在前面所提到的文本中，皮亚杰写道："在我们的用法中，(*schéma* 和 *schème*)对应完全不同的现实。一个是运算性的……一个是形象性的。"

11. 在法语文本中，记法似乎有几处错误。此处的法语文本是"[illegible]"。为了与后边的等式保持一致，我们对换了 t 和 v 的下标。

12. 在本文的法语文本中，该等式为"[illegible]"，后面的括号缺失。[illegible]一般是颠倒下标来表示合作伙伴，所以我们就用[illegible]表示 a 的动作。

13. 法语文本是"[illegible]"。那么，这个陈述就完全是重复的。[illegible] r。因此，要使 t 等于[illegible]，就必须使[illegible]相等，这似乎是显而易见的。所以，我们将 $r_{a'}$ 改为 r_a。

14. 法语文本是"[illegible] *l'équilibre* [illegible]"。这个句子语法不正确，无法理解。因此，为使译文完整，我们做了修改。

15. 法语文本中使用的术语是 *cours forcé*(强制流通)。

16. 法语文本是"r"。这个记号从未在任何前面的公式中出现过，而且意思不清，因此，它被改为"r_a"。

17. 为了统一起见，记法中的"$r_{a'}$"修正为"r_a"。

18. 关于矛盾原则心理逻辑的讨论，请参见本书第五章。

19. 同样为了保持一致起见，记法中的"$r_{a'}$"修正为"r_a"。

20. 法语文本是"r"。由于上面的注解 1[illegible]中提到的原因，它修正为"r[illegible]"。

第四章　道德与法律的关系

在本文中，我们建议将道德事实和法律事实所共有的某些机制及其之间的某些区别或差异，加以提取，展开探讨。法律和道德之间的关系问题，或者是从实际界定，特别是对界限问题抱有兴趣的法学家们的角度，或者是从法律哲学或道德哲学的角度，已经反反复复被触及了。但是，毫无疑问，这一问题对纯粹的社会学也很有价值。我们恰恰是将自己局限于这一社会学领域。但是，因为法学家、道德家或哲学家的思维习惯，会使读者偏离社会学家独有的思维习惯，因此可能有必要向读者对关于这些问题特殊的、有所限定的表达方式，做一初步的解释。社会学家必须把社会事实解释为事实，同时又不希望约束自己，不去做评价，即使是从自己形而上学体系的观点，亦不做评价。

一

法律社会学是一门与法学或法律哲学截然不同的学科。法学和法律哲学必须从规范的角度对事物进行探讨；它们将法律规范知识归结为对其有效性的分析，而又不寻求用法律之外的心理或历史事实来对它们进行解释。相反，法律社会学则将规则视为纯粹的事实，而且将其作为其他社会事实集合的函数，来加以解释。理论法学家研究的是什么是合法的，而法律社会学家则只考虑社会中的人如何解释权利或义务，认为它们是有效的。法律哲学在一个宏大的思辨体系中提出这些问题，而法律社会学则仍留在观察和实验的范围内。同样，道德社会学也不会像道德家一样，问什么是善、什么是恶，将其交给伦理学探讨，而研究社会中的人们根据什么因果过程而非根据什么原理，认为某些思想和行动是好或者是坏（它自己不对这些思想和动作做评价），以及人们根据什么机制对这种思维和行动予以制裁。简而言之，正如社会学和思维心理学研究理性发展的方式，逻辑学研究的是何为真、何为假，道德和法律社会学研究的重心是制约社会行为的规则的事实建构，伦理学和法律学决定了规则的有效性。更简单地说，社会学重在解释，却不包括评价；而法律、道德和逻辑旨在建立基础，却不求因果解释。

以经验事实和"真实"因果关系为研究重心的科学，如社会学和心理学，与以处理"理想"蕴含关系（在法律领域中，即凯尔森所谓的"归责"关系）为目的的规范性学科之间的差异，可以以下述方式得到更好的理解。下面以逻辑学与思维心理学共享的推理

研究[illegible]重心在规范的学科与[illegible]在因果[illegible]的学科之间几乎没有任何矛盾的[illegible]究领域[illegible]为例，来加以[illegible]。请看下述命题[illegible]因为A[illegible]B[illegible]A[illegible]C，逻辑学家只关心为什么这个命题为真[illegible]或者[illegible]是有效的[illegible]命题因为A[illegible]B[illegible]C，所以A[illegible]C为假，从逻辑上[illegible]无效的[illegible]具体之[illegible]何构成的[illegible]不闻不问[illegible]但会探[illegible]第一个命题为真[illegible]第二个命题为假[illegible]从[illegible]因素中抽象[illegible]这种[illegible]基础[illegible]理化[illegible]纯粹[illegible]以便其更加[illegible]相反，心理学家[illegible]为什么[illegible]种方式被构建[illegible]来的[illegible]他会[illegible]能力[illegible]来的[illegible]他[illegible]会[illegible]某些心理状[illegible]才能[illegible]解释。但是，这[illegible]这些心理[illegible]能力[illegible]数学与数学[illegible]总之，逻辑学和[illegible]心理学[illegible]之间[illegible]不会有任何冲突[illegible]相反[illegible]相辅相成[illegible]理化[illegible]法律与[illegible]社会[illegible]也以[illegible]方式相[illegible]是提供[illegible]这种[illegible]理化[illegible]但是[illegible]基础[illegible]不能[illegible]解释[illegible]因此[illegible]人类社会以何种方式[illegible]人[illegible]以何种方式[illegible]认为有效且必须遵守的规则。

[illegible]有一种[illegible]法律[illegible]基础[illegible]从人性[illegible]同[illegible]“自然法”理念。但是，对“纯粹的”法[illegible]家来说，自然法[illegible]恰恰相反[illegible]自然法的[illegible]太多，有些[illegible]在所有的人类社会中，都存在一种信念，认为[illegible]能够发挥其[illegible]作用，[illegible]法律[illegible]Jestman[illegible]蛤蟆和跳蚤[illegible]的“自然权利”[illegible]但[illegible]“[illegible]”[illegible]行分类[illegible]对社会[illegible]作用[illegible]得到[illegible]认，[illegible]本文的[illegible]是本[illegible]自然法[illegible]

[illegible]种可能的解决方案是，这种[illegible]使的人类的本性[illegible]因此[illegible]主义者[illegible]我们[illegible]时代的[illegible]森（[illegible]Gurs[illegible]n），都将法律视为一种包罗万象[illegible]体系[illegible]社会[illegible]也无法批[illegible]这种[illegible]因为[illegible]地[illegible]同样[illegible]会[illegible]自然法[illegible]怪地变形为超自然法，而且这种立场对[illegible]释社会[illegible]事实[illegible]来解释法律[illegible]因果关系是神的意志[illegible]物[illegible]物理[illegible]律[illegible]相似之

① 亦可译作“实在法”或“实定法”。——译者注

[illegible](secondary causes),而非第一原因(First Cause①)。

[illegible]

[illegible]

[illegible]之外,他们会将前述两个断言颠倒过来。

[illegible]

① [illegible]万物的动因。——译者注

② [illegible]地区分开来,但是在这里似乎比较困难。——译者注

会学解释。但是，我们重申，社会学解释比法律哲学的阐释，要谨慎、克制得多。法律社会学拘囿于通过观察和实验获得的事实，而并不旨在基于任何先验原则为法律提供基础；因此，它要求构建一个类似"纯粹"法学这样的互补公理系统，而且仅仅是对其做出补充。也许某一天，公理化的法律理论将被视为对法律社会学的补充。但是，互补关系是相互的或对称的，不是单边的或不对称的，因此在这个方面上不会产生任何争议。在有足够的法律社会学向同行"纯粹的"法学家发起挑战之前，还需要进行大量有价值的研究，才能突破目前的初级水平。

二

在所提出的这些引导性问题中，有一个问题尤其棘手，需要首先将之解决了，才能继续我们的研究。确切地说，这就是一个法律和道德之间界限的问题。就对现代西方社会加以约束的规范而言，这一界限在实践中很容易划清：法律等同于国家认可的成文法……，而非成文的义务则属于道德领域。法律只有在对一个犯罪事件以及严格意义上的失德中存在的相似差异具有疑惑性的情况下，才会产生界限问题。相反，如果有人试图将具有根本没有（或者实际上没有）成文法的所谓野蛮社会特征的规则，划分为道德范畴和法律范畴，那么问题就变得难以解答。以印第安人炫财冬宴上赠送礼物（potlatch）*，为获取声望而非物质利益而进行的交换）、即对待或者近乎仪式化的习俗规定的礼物与礼品赠送为例，这些符合道德，还是符合法律？抑或是不同类型的报复和复仇？有关惯行为的规则呢？中间还有各种过渡情况，将有明确界定的两个极端联结起来，形成一个连续体。因此，法律社会学与之面临一个基本理论问题：如何区分法律与道德。即使在已发展的当代西方社会的事情上，两者的区分在实践中虽然很容易做出，但是这绝不能抵消其理论阐释的巨大困难。

这一困难为许多优秀的学者提出的各种复杂的概念所证明。下面我们将其中一些概念做一详细的阐述，因为即使这种概括式的讨论也能够揭示出这个令人望而生畏的问题的几个基本方面。

第一类学说认为，法律与道德之间从本性上讲有共同之处；两者之间的唯一区分在于集体或者公共干涉程度的高低。概而言之，这是狄骥的看法，也是涂尔干及其学派的观点。根据涂尔干的观点，与道德一样，法律的特点是，存在集体认可的强制性规则。但是，法律约束被写入规则系统（rule systems），而用以定义道德的约束却具有"弥散性"——也就是说，没有编纂成典。除了道德和法律共有的禁止性约束之外，还要补充

* 北太平洋沿岸某些美洲印第安人举办的冬宴，宴会上，主人有意毁坏个人财产，并向客人大量赠送礼物，客人随后也要做出回赠。——译者注

但是，法律中也有道德中所没有的"补偿性"约束（补偿性约束没有附加任何责任，而仅仅是对物质损失的补偿，比如在民事案件中）。但是，法律在多大程度上被编纂为文字法，只是规则的外部形式问题，而从根本上讲，道德和法律现实相同，两者的出发点都是群体施与个体的约束。新托马斯主义者从一个完全不同——即个人的"人类本性"超越社会群体——的角度，为类似的观点提供支持：法律完全包含在道德中，因为它需要得到道德的认可。但是，道德的疆域远大于法律：法律受到证据法（rules of evidence）实施的制约，但是，有些道德行为只与个人的良知有关，而其他人却一概不知。因此，法律和道德之间的区别仅仅是程度上的差异，并非内在本质的对立。

但是，就我们所处的社会而言，这种道德与法律本质相同的假设似乎难以维系，至少有两种反对意见。首先，法律和道德之间经常发生冲突。其次，一个有良知的人出于完全符合道德的动机，拒绝服兵役，但是他这样做，却违反了[illegible]的制定法。[illegible]法律有效性不容[illegible]，还是凭着良心行事。其次，社会的法律规范与道德规范之间存在[illegible]。因此，里佩特（Ripert）写了一本关于"民事义务中的道德规则"的有趣的书，在书中对集体道德良知对民法的影响方式进行了研究。然而，由于公众观念的[illegible]变化及其[illegible]，[illegible]有效地证明了这两种社会现实之间在内容与形式上的一元性。我们目前[illegible]探讨的就是这两种社会现实的关系。

相反，某些自然法[illegible]支持者认为，道德和法律规范之间本就是在内容和形式上两种不同的东西，似乎在任何发展阶段，道德和法律之间都存在本质差异。但是，我们已经批判了这一极端观点，因为似乎无可争辩的是，这两种社会现实在社会整体的演化过程中，越来越分化，并且两者之间的差异在现代社会中比在"[illegible]"中更显著。

因此，我们的研究既不是两者本质的同一性亦非根本的对立性。我们需要找到一个概念，既要充分肯定法律和道德的异同，同时又不否定两者的共同机制，或从其共同起源开始追溯其分化过程。在这一方面，我们需要对一些著名的观点加以考察，比如罗甘、彼得拉日茨基、凯尔森以及法国的古尔维奇（Gurvitch）、[illegible]（[illegible]）等人的观点。无独有偶，这些学者并不是要贬低法律和道德之间的差异，最终却向我们表明，情况恰恰相反：在对其具体假设进行[illegible]中，我们即使不对社会行为的起源做心理社会学分析，都会看到，道德和法律方法的可类比程度之强，远远超出我们的想象。

罗甘（[illegible]）曾经坚持认为，法律和道德之间的区别，对社会学家的重要性，等同于脊椎动物和无脊椎动物之间的区别对动物学家的重要性。我们希望有一个与是否有脊椎[illegible]标准，对法律和道德进行分类。但是，这位来自沃州（Vaud）的伟大法学家提出的标准，与理想相去甚远。对罗甘来说，法律现实和道德现实相当于两个交叠的平面……两者有交叉，但各自超越对方延伸。一方面，有相当多的法律规范体系与道德无关；另一方面，[illegible]有个体动作的道德通过立法来规范某些与法律无关

的动作[illegible]准确地说，这些动作得到"法律的认可，但又不受法律的[illegible]"。那么，法律和道德之间的对立存在于何处？罗日认为，这从根本上讲，取决于约束的性质：在法律领域，约束来自于外部集体权威，具有强制性；而在道德领域，约束变成"内部强制"（懊悔、指责和对未来的恐惧）。然而，无论这种区分表面看起来多么清晰，它也经不住实证，特别是从发生心理学角度的审视。首先，如果只是"内部强制"的约束，而且来自他人的责备和[illegible]不能[illegible]化某些人[illegible]的内部[illegible]的话，那么成人的道德无疑会比现在更加[illegible]。更为[illegible]的是，我们[illegible]一个社会[illegible]，与道德相伴的内在声音或者"内部声音"是与生俱来的呢，还是相反，是[illegible]内化的产物，因此是通过家庭与教育社会化的结果？我们[illegible]义务[illegible]表[illegible]，低龄儿童[illegible]接收的指令，及其对发出指令的人的尊重，是这种[illegible]的决定性因素。由此[illegible]，在道德生活[illegible]外部[illegible]具有[illegible]性，与在法律领域中的情形相同。尤其是，道德义务像法律义务一样，[illegible]权威，这种情况下是父母。为了不改变罗日提出的解决方案的基本意思，人们可能会[illegible]，这种权威只是家庭的，而法律权威却是整个社会[illegible]化在[illegible]。尤其，在充分分化的现代社会中，这确实如此。但是，[illegible]家庭[illegible]儿童[illegible]利尼西亚(Polynesia)部落社会，那么我们就必须说，氏族的规则是道德，而部落的规则则是法律[illegible]。[illegible]法律权威，也有[illegible]权威。法律中有"外部"约束，道德中也有"外部"约束；就此而言，法律义务[illegible]同伦理义务一样被内化。果真如此？

让人[illegible]，彼得拉日茨基为[illegible]提供的[illegible]，但在我们看来，问题在于，其理论基本上跟罗日的方法相似。彼得拉日茨基认为，法律义务以及[illegible]成文法[illegible]范围内存在的关系，具有"双边"性，是"命令—赋予"关系。也就是说，它总是[illegible]两个合作伙伴，其中一方对另一方负有义务，而[illegible]义务，另一方被赋予某种权利。因此，A和B之间的任何法律关系对A是命令，因为它使A负有义务，对B来说就是赋予，因为A的义务与B的权利相关。相反，道德却只具有"单边"性，并且只有"命令"，因为A的道德义务仍然存在于A的内部，没有赋予B权利。比如，如果A是托尔斯泰(Tolstoy)的门徒，并且感觉他把自己的财富分给穷人是其道德义务，那么即使如此，穷人B也没有权利向A索要财富。但是，尽管这种解决方案[illegible]，但像罗日的解决方案一样，仍然不能使我们满意。反对意见与上述相同：正如我们在其他著述中已经指出的，[illegible]承认道德义务并非源自大自然或遗传过程，而是产生于受人尊重的人发出的命令或榜样，道德事实上早已就构成了双边关系[illegible]尊重其他[illegible]的时候，甚至是双重关系。彼得拉日茨基所引用的有趣例子尤其清楚地说明了这一点。到底为什么托尔斯泰的门徒A认为将财富分给穷人是其责任呢？这是社会学家必然要考虑的问题，而法律哲学家只关心A的义务对B是否构成某种权利（我们争论的焦点就是这个观点）。答案在任何情况下都很容易给出：因为A尊重托尔斯泰，接受了其的戒律，并将

之转化为义务。换言之，[illegible]接受并内化了[illegible]戒律的结果。在这种道德关系中，A和B之间的关系，与A和T之间的关系[illegible]因为T的戒律，从而使A负有义务。因此关系就变成双边关系。这种道德关系甚至可能变得更具[illegible]性，因为与A对T的尊重有A对T的戒律的[illegible]者，乃是了[illegible]戒律的"道德"，与迫使他人尊重其所传递的价值的权利。这一点在父子的关系中很明显，但我们认为父亲对儿子有仅有道德权威的权利，而非"严格意义"的法律权利。至于A和B之间的关系，仍以[illegible]为例，如果A将其[illegible]给与B，那么B现在就对A有义务。即使我们仅仅考虑相互尊重的情形，B亦有义务向A表示感谢、尊重等，与之相对[illegible]者[illegible]A尊重他所代表的价值的[illegible]权利。[illegible]之，无论[illegible]法律和道德[illegible]有似多么适当，都不足以揭示[illegible]法律和道德之间的根本差异。[illegible]分析揭示出了一个共同的机制。

凯尔森在其著名的纯粹法律理论体系中[illegible]区别开来。[illegible]作者认为，[illegible]的效力来自其[illegible]为特征的"形式"，而道德规范的效力来自其[illegible]的"内容"。凯尔森法律形式的理论[illegible]，因为其公理[illegible]基本[illegible]法律[illegible]。从凯尔森的立场来看，法律是一个规范组成的等级，等级中的每一个规范都在应用更高层次的规范，同时在创造较低层次的规范。只有构成[illegible]行政命令、法院判决等）的"个性化规范"才是纯粹的应用，不再创造新的规范；同时，只有[illegible]"基本规范"才是纯粹的创造[illegible]，不需要任何其他任何规范。这种基本规范不仅是任何[illegible]中唯一具有效性的保证，而且是[illegible]个体规范的[illegible]效力[illegible]。人们很容易理解凯尔森为什么提出了这个不可或缺的公理，因为它是对整个法律秩序效力的[illegible]。从社会学的立场来看（这是我们自己的阐释）：尽管凯尔森[illegible]社会学[illegible]，但他[illegible]拒不将法律同社会[illegible]联系起来[illegible]这是任何[illegible]与现实世界相联系的一个[illegible]。基本规范不仅是对于[illegible]整体[illegible]规范[illegible]的社会[illegible]对法律效力的[illegible]方式，而且是对确保其[illegible]特征的[illegible]义务[illegible]。凯尔森很容易地将道德与法律区分开来，因为道德不[illegible]形式[illegible]，而且其效力是基于其规范的内容[illegible]从一般到特殊[illegible]方式推[illegible]，没有以法律推理的方式创造新的规范。

凯尔森和[illegible]对法律的起源，甚至其动态特征进行了深入的分析。[illegible]凯尔森[illegible]局限于严格的法律规则的范围内，[illegible]在社会群体中[illegible]的"集体信念"的社会心理学领域里[illegible]。但是，他们满足于在道德领域里对发展的产物加以描述，而不是[illegible]方式再构其构建过程。这种差异很容易解释：法律从本质上[illegible]特定社会中[illegible]，[illegible]起来[illegible]，就能够对其特征加以描述。相反，道德却[illegible]。为研究其起源和动态特征，我们必须求助于儿童心理学家使用的方法。我们不能简单地对那些[illegible]"原始"人进行观察；若不借助于发生心理学，人种志学无法告诉我们根据道德社会学[illegible]什

么。

我们若像凯尔森发掘法律构建机制那样关注道德现实，就会发现，凯尔森的格式亦以高度暗示的方式适用于道德规范，而这必定不会产生两种规范系统之间的根本对立。关于这一点，我们在其他著述中已有论述。因此这里仅做几点说明。首先，即使在成年人中，道德生活也绝非应用现成的一般规则的过程，尽管某些哲学家，特别是康德，无意间鼓励了这种幻想。道德生活是一个不断建构的过程：一个人履行义务，要比判定自己的义务是什么容易得多，这种判定往往是在内心中自我讨论的结果。在此过程中不进行构建和阐释的活动是不可能的。值得赞扬的是，弗里德里克·劳赫(Frederic Rauh)曾撰写过一整本书——多么令人愉快——来探讨“道德经验”，其目的是准确地向人们表明，从命题是否具有概括性适用于所有人所有情况这一意义上讲，伦理规范丝毫没有任何“普遍性”可言。相反，道德规范是各自一种特殊的、可以用来发现它们的构建(如科学实验)和实验验证的“经验”。凯尔森认为，现成规范是道德不同于法律的特征，而劳赫的立场使我们远离现成规则。

但最重要的是，如果在单独考虑成年人时，规范性构建就已经是这种情况，那么在考察儿童的心理发展或整个社会习俗的演变时，这种情况又会有多少不同呢？儿童认识的第一类规范是父母传递的指令。但是，儿童会从这些并非自主的外部性规范，通过概括、应用于其他个体、分化、重新阐释等，引申出新的规范。而这过程的最终结果是，儿童不断地对这类规范进行改造，并且把它们内化，纳入其精神。现在，让我们将这些过程置于彼此作为每一代人采用相同的机制对下一代人进行教育和一连串无限叠套活动的社会整体中，再考虑一下，从“霍屯督人(Hottentots)的道德”(或对具有习惯性特质且自主的外在道德)，从宗教道德、从古代基督教道德，到圣人和高度理性化的内在良知的道德，人们集体所做出的巨大努力。我们不可避免地注意到，每一代人都在对上一代人传递下来的规范的同时，又使它的含义发挥新的规范。我们从这个人类发展中广泛的“个性化规范”的无数形象中，不断地发现了这种“阐释和构建的”构建过程——但是必须说明，两者形式不同，但具有相同的共同机制。另外，我们发现，根据服从和单方尊重，或者互惠和相互尊重，是否影响对规范的解释，凯尔森对法律的两种可以层次的合为不同的规范形式，进行了精确区分与分析：若是等级规范，就从上级着手履行已被认可的规范所施加的义务；若是合约规范，参与制定或解释规范者施加某种义务于自身。

谈到凯尔森关于法律和道德之间的区别，我们需要简要地介绍一下另一位作者古尔维奇的观点。因受到德国现象学的启发，他所采用的方法完全不同。他支持直觉和法律多元论，反对凯尔森的形式主义，认为道德关系是“纯精神的”，而法律关系既是“可感知的”(若以契约的形式呈现出来)，又是“精神的”。此外，成文法被以逻辑的方式加以形式化，而道德却并非如此。但是，关于这个问题，古尔维奇的第一个标准亦非绝对：即使在自发的“道德经验”，理性元素仍然发挥不可或缺的作用。关于第二个标准，即直觉主义现象学哲学家认为道德是纯精神的这一观点，我们并不怀疑。但是，我们认

心，古尔维奇从没有对儿童做过观察，也从来没有思考过所谓原始部落。除非对儿童施以成人影响的教育制约和古尔维奇认为与原始部落道德基本组成部分的禁忌的制约，都无例外地被视为法律……

最后，让我们来谈一谈《法律社会学导论》(*Introduction to the sociology of law*)的作者带给我们有趣的观点。在我们目前所拥有的关于这个年轻学科的著述中，其著作对古代文字的依赖最小，而是更多地依赖于当代证据。古尔维奇确认为，社会上的权力多种多样。其中有些种类的权力能够为社会的良知所认可，而其他类型的权力(比如纯粹的专制主义)本身却缺乏这个条件。相反，有些"伦理信念"(ethical convictions)赋予个体良知，其中必然包含作为不可简化现实的法律。法律存在于这两个概念中，处于这两种现实的交汇点，是有效认可的，即同时由集体伦理信念认可的权力体系。那么，法律和道德之间的本质区别是，在法律，权力和权利。古尔维奇的分析无论多么坚实(其著述中充斥着分析)，其核心论点似乎很难得到支持。此处，我们不纠缠于集体道德认可的权力与因符合群体伦理信念而具有合法性的权力之间区别的任意性。这一区别要求古尔维奇留下先取消专制政府和某些现代革命的合法地位。这里，我们限于指出：从皮亚杰到古尔维奇，我们有令人信服的理由怀疑地存在于我们的一种错误观点，认为道德义务独立于"有义务者"权力"。我们手中，这些良知是最近产生的一种特殊社会产物。在非工业化的现代家庭中，父亲对年幼子女的权威，家长制下家长(paterfamilias)对其下各年龄段儿子的权威，长者对氏族成员的权威等等，一概不能认为具有纯粹的法律性质。当然，这些不同类型的权威肯定在某种程度上涉及法律，但是它们同样是负有道德义务的本源。因此，整个问题仍然是，在人们能够行使道德权威和法律权力的进化阶段，是否将道德权威与法律权力不分开来，而不像国家的先决一样，逐渐清楚地加以区分？

总之，我们发现，有些作者基于自己有时相当有价值的理论体系，对很多细微的差异进行了阐述，但是它们却掩盖了道德规则和法律规则本质的根本共同性。这并没给出一个区分二者的精确标准。上述关于各种学说的讨论的结果却恰恰相反，揭示出道德事实和法律事实在发生上有惊人的相似之处：无论法律，道德中也存在最初的权力或权威，以及从他律到自律的可能过渡，而且二者在任何情况下始终是相对的。道德和法律都建立在一种包括不断应用与传播的创造性建构上。两者都包含命令—服从的关系，都在不对称(或等级)关系和对称(或互反)关系之间摇摆。那么，从发展的角度进行的分析是否能使此争论明晰化？

三

从发展的角度来看，合适的起始点应该横跨于道德和法律之间的基本情感关系

彼得拉日茨基[illegible]谓"法律情感"(legal emotions)"法律信念"(legal convictions)或者"规范性事实"(normative facts),指个体自身具有的感情或者情绪。在这一方面,古尔维奇是彼得拉日茨基的拥趸。我们首先必须对这些情感关系自身进行分析,然后,我们将超越这一有限的领域,将道德和法律问题置于一般的社会关系[illegible]大背景下加以考察。

首先,就道德事实而言,各种学术流派的学者在[illegible]上达成一致,[illegible]同时对其观点的一致性给予以充分重视。他们一致认为,最能代表道德性质的个体间的基本情感是"尊重"。但是,若问及尊重和道德法则之间有什么关系,便众说纷纭、莫衷一是了。康德认为,尊重是道德法则产生的结果,[illegible]。我们尊重一个人,是因为这个人为这种道德法则的体现。我们对此人的感情并不在于其个体,而是在于其遵守道德法则的品质[illegible]。康德的绝对命令与[illegible],可以感知到某种内在[illegible]。因此,[illegible]
[illegible]。[illegible]也在们感觉的尊重情感,但是[illegible]伟大的哲学家[illegible],这一事实仍然"不可言说"。从心理社会学的观点来看,尊重的[illegible]使我们改变了康德的解释。众所周知,涂尔干最初是忠实的康德哲学,但是,他首先将其转换为超越个体的集体良知。涂尔干接受尊重来自道德法则的观点,但是,他认为,道德法则是集体对个体良知行为的表达。由此可推理,涂尔干认为尊重就是个体对体现集体和集体价值者的[illegible]情感。假如我们仅仅是对"个体""群体"等抽象概念加以具体化,就会发现自己仍然处于尊重情感和有效道德义务的共同起点[illegible],施教于儿童的成人与接受教育的儿童之间的明确关系。只有在这个层次,我们才能希望将尊重与道德法则之间的初始关系分离开来。

皮埃尔·博维发现的价值恰恰在这里[illegible],[illegible]与康德相反,博维从发展的角度认为,尊重先于道德法则。尊重是一种复合情感,是地位低的个体[illegible]对地位高的个体的恐惧和喜爱的结合。[illegible]因为有了尊重成人的体验,儿童才接受其命令、指示和示范,这些成为[illegible]道德规范或者道德法则。换言之,道德规范源自尊重,但不能对尊重做出解释。我们已[illegible]在这种单向尊重形成的[illegible]内[illegible]相互尊重的可能性。单向的尊重可以对[illegible],[illegible]这种[illegible]规范做出[illegible]解释,而相互尊重则可以对互反性自主规范做出解释。[2]

现在,我们用法律在社会学领域中使用的术语提出问题。这里,我们所关注的是法律权利或义务的起源,而不是道德权利或义务的起源。这里也有尊重问题吗?如果有,是什么样的尊重?如果没有,其他有什么基本情感?

我们常说"尊重法律""尊重他人的权利",甚至说"尊重他人的义务",但是,所有人都会立刻认识到,这种尊重与对个人或行为的道德尊重完全不同。首先,若说一个人尊重法律,他就不是在同样的意义上尊重立法者[illegible]个人对其决策的尊重[illegible]。同样,如果一个人尊重地方法庭,那是通过与法律或有其体义务的集体象征,[illegible]对地方法庭裁决的尊重,则是对个人的尊重和对法律义务的尊重两者兼有之。[illegible]之,谈及法律领域的尊重,必须涉及这一概念的[illegible]。它[illegible]一种,无疑与道德尊重

相关的情感有关。重要的是，应该对"法律尊重"与其他尊重之间有何相似性、有什么不同，进行准确的分析。

目前，两个不同的学者群体在权利的"认可"上达成一致，似乎"认可"权利合法性就是对法律的尊重。一元论者力图从心理学的角度或者从社会学的角度，来对法律的[illegible]做出描述，或者做出[illegible]解释。一元论是从个体或集体的主观数据出发，也是拒绝[illegible]"主体互"[illegible]的概念。[illegible]这两个群体之间的分歧只存在于法律的起源问题上，这与我们在道德领域中看到的情形完全相同。对于那些接受心理学或者社会学[illegible]的人来说，[illegible]这种认可[illegible]规范[illegible]合法性，并因此赋予其规范性；[illegible]对规范主义者而言，[illegible]是本身被看作已[illegible]的规范，才激发了人们[illegible]认可情感。在这[illegible]上，第一个阵营中的学者，以彼得拉日茨基、古尔维奇为首，在这场论战中[illegible]的角色，与皮[illegible]相同，凯尔森扮演[illegible]的角色。

下面我们从彼得拉日茨基在其对法律的[illegible]中[illegible]义的关系开始。根[illegible]A[illegible]对B负有一个义务，对B来说，就是他对A拥有一个权利。由此[illegible]法律关系，[illegible]希望，[illegible]中的[illegible]关系——或者是一种法律"情感"，[illegible]"规范性事实"的[illegible]，那么[illegible]将A对B的义务解释为A认可B的权利的[illegible]。若没有这种先[illegible]权利的认可，义务[illegible]对另一方权利的认可[illegible]，[illegible]古尔维奇试图深入[illegible]"[illegible]法律体验"[illegible]。在此过程中，他一直追寻[illegible]认可[illegible]人权利的基本情感。[illegible]他没有[illegible]个体主义的[illegible]，[illegible]从公共关系的角度，来解释直接法律体验。[illegible]，古尔维奇[illegible]发现，法律体[illegible]"[illegible]认可行为的集合"——在任何法典出现[illegible]之前，[illegible]仍然是在"认可"他人的权利，[illegible]他人共同[illegible]。因此，[illegible]"自发地认可"自己[illegible]，[illegible]不被破坏或抛弃这[illegible]的义务，[illegible]认可是一种基本的法律情感，是[illegible]和"自觉行为"，[illegible]"反思"行为，是[illegible]的[illegible]建构的结构与[illegible]。

[illegible]"认可"，[illegible]将法律和武力区分开来的[illegible]（Thurnwald）在其对[illegible]社会法律[illegible]的著名研究中[illegible]深刻地指出，"[illegible]的认可，[illegible]转换为法律"。换句话说，野蛮的[illegible]或纯粹的武力本身没有任何法律价值。因此，被征服者[illegible]承认其失败，[illegible]者的意志就不能被认为是合法的。但是，[illegible]"认可"，[illegible]义务转变为法理上的法律义务。

[illegible]规范主义者的[illegible]，我们[illegible]，他们认为，对他人权利的认可[illegible]规范[illegible]存在，[illegible]对权利做[illegible]解释。凯尔森[illegible]简明、精确地为这种观点做出了辩护。他表明，在[illegible]法中，[illegible]只有认可共同的规范，才可能被认为是[illegible]共同规范，而承担义

务。而且，不言而喻，在国家制定的成文法领域中，主观认可对合法性的确定没有作用。显然的，虽然这种规范主义的立场与我们作为法律公理体系赋予它的地位完全一致，但人们可能会质疑，关于"基本规范"相同的主张，即在某一点上必须将公理系统与现实世界相联系，是否仍然成立。如果不恰好是对社会"认可"既定法律秩序的合理性这一事实的抽象表达，那么首先保证国家最高规范（宪法）合法性的基本规范究竟是什么呢？因此，基本规范一旦确立，凯尔森将纯粹的法律理论与社会学、伦理学系统与现实世界，彻底割裂开来的做法，也就不难理解了。而且，我们承认，就其内所有规范而言，法律的"应用"和"颁布"等纯粹的法律构建完全依赖于认可在其中不发挥作用的融贯（或"封闭"）系统。但是，我们仍然怀疑基本规范，即是否能够保持其"纯粹"。这里，我们承认认可，将其视为社会和抽象的法律（Law）之间的中介。正如我们中的一个是从社会学家的立场出发的判定者看待这条路带，将理性构建从社会的附属中解放出来。但是，社会学家应当记住，存在这样一种联带，而且它在法律形成的过程中发挥着极其重要的作用。

因此，我们可以从发展的角度，得出结论：法律依赖于认可，就如同道德中的尊重先于义务。从个体发展的角度来看，儿童在形成规范概念之前，就认可成人权威的存在，如同他在被迫承担确切的义务之前尊重其父母。从社会学的角度来看，社会首先必须承认长者的权力和长者对年轻一辈的权威，才能建构起明确的法律和道德体系。因此，认可是法律社会学中显著的一个基本事实，与道德社会学中的尊重具有同等重要性。那么，是否可以通过分析尊重与认可之间的关系，来简化道德与法律之间的关系呢？这就是我们接下来要探讨的问题。

首先，对被认为具有合理性的权力的认可在发展过程中，当然不是先于尊重，因为它是比尊重更智慧化、更抽象的一种感情。相反，认可必须在尊重之后，或者与之同时发展；然而，认可从尊重中分化出来，或者二者从共同的情感起源发展。但是，尊重是一个人对另一个人的情感，代表了认为自己比他低的人赋予他认为比他高的人的价值（单向尊重），或两个人相互赋予对方的价值（相互尊重）。所以，尊重本质上是一种个人情感；也就是说，它对某人作为独一无二的整体做出某种评价，从而将其与其他个体清楚地区分开来。相反，对权威、权利、法律等的认可，是一种非个人情感，不把人作为与其他个体不同的个体来评价，而是作为一种"职能"或"服务"，亦即这个人特别抽象的一面。这就是为什么对权利的认可，无论是否直接衍生于尊重，抑或是否初期与尊重的区别小于后期，都必须与对一个人的尊重区分开来，加以考虑。

比方说，人们可能因某个人的个人权威而服从他，这种情况下存在道德意义的尊重和义务。但是，如果人们因为他是领导，才服从其命令，那只是对其职位的认可，而且义务在这种情况下，应与对道德权威的服从区别开来；此处，这种认可是否也伴随着道德义务，则无关紧要。人们可能因所提供的服务而心生感激，并回报一个服务以表达感谢。不管人在这方面可能有什么感受，也可能根据约定认可伙伴的权利。在前一种情况下，这种关系是个人的，源于相互尊重；在第二种情况下，这种关系仅仅是对债务的认可，不计个

个人意义上的认可，即感激[illegible]人可能认为是邻居的不尽心伤害了一个人，因为人在这方面[illegible]感受到的个人对个人的感情[illegible]人们也可能以同样的方式行事，[illegible]将自己限制于认可类似于自己作为同[illegible]的权利，在这种情况下，对权利的认可是相对于人的一项职能而言的，与对人本身的尊重有相当大的不同。

简而言之，[illegible]在这些情况下和相似[illegible]中，从个体间价值的角度，很容易将两[illegible]：要么是[illegible]个人被以某种方式[illegible]，在这种情况下，有争议的情感是[illegible]要么是[illegible]义务被[illegible]，在这种情况下，有争议的情感是对(某)[illegible]权利的认可[illegible]“职能”和“义务”两个术语[illegible]从[illegible]义上来理解，[illegible]我们[illegible]理解的“职能”或“义务”，[illegible]个体[illegible]任何[illegible]，如个体在[illegible]体中的地位[illegible]或在个体间交换中的[illegible]义务)。因此[illegible]个体人格的[illegible]，[illegible]及其作为整体的价值[illegible]从这个角度来看，[illegible]人与人之间[illegible]情感，[illegible]用[illegible]和义务[illegible]这种尊重[illegible]个人[illegible]一种情感，而对权利的认可则是一种倾向于超越个人领域进入非个人领域的情感。

但是，当我们[illegible]的形式定义[illegible]，精确地对[illegible]进行区分[illegible]，[illegible]我们[illegible]，使用[illegible]情感[illegible]只能[illegible]“人格”与其作“职能”和“义务”做[illegible]区分[illegible]个人的东西，与相信[illegible]道德人格包含[illegible]“整体”，[illegible]人格[illegible]义务只包括整个个体的一个方面[illegible]，[illegible]仅仅是一个隐喻，因此需要确立区分整体和部分的标准。

[illegible]可以使我们能够提出[illegible]法律已经[illegible]化，被[illegible]法典，从[illegible]法律实证主义者将自己局限于[illegible]化方[illegible]，这是一个有趣的事实，但[illegible]并没有引起足够的重视[illegible]相反，道德并没有[illegible]与法律体系[illegible]相似性的法典[illegible]这不是因为道德不[illegible]，也不是因为没有人尝试将道德编纂成法典[illegible]数量众多[illegible]，它们要么[illegible]抽象的[illegible]，要么[illegible]陷入琐碎的[illegible]某种[illegible]对所有可能的具体义务[illegible]的[illegible]邻居如同爱自己，[illegible]这就是法律和先知(Such are the Law and the Prophets)[illegible]地说，不是存在于人的[illegible]与职能和义务的多样性之间的对立中，[illegible]道德[illegible]不可公式化[illegible]，与法律规则[illegible]法典化之间的对比，[illegible]为了从形式的角度来[illegible]这一问题，我们必须[illegible]为什么道德的法典化[illegible]，[illegible]法典化的[illegible]无限的[illegible]为重心，将道德的个人特征与[illegible]

个人特征，或者从下文可以看出，更准确地说，[illegible]法律的超个人特征分离开。

下面从一个具体的例子入手来加以阐述。一个特定的孩子A尊重其父亲B，在个人个性的细微差别与父母子女关系相互作用中，产生某种习惯性结果：A尊重并服从B的指令。但是，无论是尊重，还是指令，抑或是服从，都会因父母、子女的不同而有所不同。即使在基本的道德生活层面上，同一个孩子也会依据其父亲的价值，规定完全不同的职责，完成同样的动作。对于同样的失败，他会根据自己的教育背景以不同的方式予以看待。从道德的角度来看，同一[illegible]，会说全心为他的父亲，或者无权威的父亲，说会不真诚的父亲或者信任孩子的诚实的父亲，改变其不同的[illegible]。相反，对同一个父亲来说，[illegible]，其性格、[illegible]不同的孩子[illegible]，从道德的角度来讲，亦不[illegible]。总之，有多少种具体情景，就有多少种道德关系。而且若要对其各个方面[illegible]，我们就必须"洞察"个人[illegible]"test the heart and the mind"。现在我们假设，有这儿子A和父亲B，[illegible]，改变了其道德关系，变成以下的情况：A由于某种原因，改变了对B的看法，丧失了对其父亲的[illegible]，不再尊重父亲的指令[illegible]。尽管思想有这种改变，但是仅仅因为他认为父亲有权发出指令，因此他对其父亲的命令是从[illegible]的，他在内心深处是从一个[illegible]的角度，来对其父亲[illegible]。在这种情况下，已经不存在对尊重的所有道德义务。但是，倘若儿子[illegible]，这是由于某种个人的判断，因为他是儿子，B是父亲，因此父亲有权做出决定，而儿子有义务[illegible]——不再是道德义务，而是处于向法律转变的途中的服从。当然，在一般情况下，父亲的权利未必意味着道德尊重的减少。我们选择这个尊重和法律的例子，旨在更好地阐明二者之间的差异。

那么，只要父亲B行使了其作为父亲的"权能"，即行定义儿子A与父亲B之间的道德、"私人"关系，与儿子A对父亲B的拥有权利的单方服从之间的差异。简单来说，在道德关系中，A和B均不能互相替代，也就是说，A和B都有其个性，二者都被赋予独特的品质和独一无二的价值；而在法律关系中，由同样的规范定义的任何其他的人都可以替换A和B。因此，任何一个儿子都可以替换A，任何一个父亲都可以替换B。请注意，这种对比绝不意味着父母可以没有一般性职责，例如，孩子要服从其父母。我们要说的是，在相同规范下，道德关系彼此从未都相同，因为在道德中，规范围绕与关系的个体的构成不同。这一规范具有等同于某一法律的规范，之间毫无疑问具有差异。相反，儿童必须服从父母的法律义务可以以某种特殊的方式来定义，规范在其中无数情况下都保持不变。所以，我们完全能够从中看出：在法律关系中，个体在法律中的道德价值不能彼此替代，[illegible]缺乏内省，同一行为有与之相对应的从属，[illegible]，无限多样化不可分析的优、缺点。最后，道德义务似乎永远不可能得到圆满履行：良知越敏锐，实际行为和理想职责之间的差距就越大，正是因为这些职责具有多样性，而且其完善的构建永远无法完成。相反，法律规范可能得到圆满履行，而且即使对违反规范的评价，在某种程度上同对道德判断的评价一样，多种多样，不做出违反规范的行为，就相当于[illegible]

个体进行了规范。所以，法律规范的执行本身就带有一个可以客观评价、等值替换的恒定积极价值。

简而言之，道德领域与法律领域之间的界限，并且因此人与职能或服务之间的界限在于作为关系载体的个体的可替代性或不可替代性。这等同于说，法律人格总是指定一个可以被另一人取代的人，而从道德来讲，这种取代仍然不适当。因此，为什么法律可以无限地以文字的形式记录下来并编纂为法典，而爱邻居等道德原则不能被明确确定其应用范围，这也就更容易理解了。然而，尽管这标准从经验的角度来看，可能是有效的，但是其意义[32]仍然需要提取，亦即需要被置于一种宏观的阐释中。

为此，下面我们借用俄罗斯社会学家(S. Frank，弗兰克，引自萧玛奇梅)的超个人(transpersonal)关系的基本概念，来加以阐明。比方说，在一个由A、B、C三个个体构成的群体中，A和B，B和C，或者A和C之间，可能同样存在着私人关系，因为A—B关系仅涉及A的意志和B的意志，B—C关系只涉及B的意志和C的意志，A—C关系涉及A的意志和C的意志。但是，从A的角度来看，B—C关系是“超个人的”，因为它与A自己的意志无关；从C的角度来看，A—B关系，从B的角度看A—C关系亦复如此。这样一来，对每个个体而言，有必要对一种可能的私人关系和一种超个人关系做出区分。一般来说，可以根据公式$(N-1)(N-2)/2$为每个个体生成超个人关系，在包含100个个体的群体中有4851种超个人关系。[33]

由此可见，在社会控制和规范建构中，超个人关系与个人关系起着同样重要的作用。A借由私人关系，跟B和C联系起来，A也就关注超个人关系B—C，如同关注自身的价值一样(由弗兰克明确地表明)，这就是为什么在特定的社会群体中，即使某个体个人不认识其参与者，但是他仍然能够从他的角度看超个人的一系列关系的原因，这种关系将群体中其他个体与参与者联系了起来。因此，在公众舆论的形成过程中，超个人关系要比个人关系(对每个个体只有N−1种个人关系)更重要。

于是，我们的建议是承认，道德评价是与个人关系联系在一起的，而法律评价则由超个人关系机制确定。“对权利的认可”只不过是超个人的一般化罢了，从这种一般化来自于法律关系中人的“可替代性”。下面，我们直接用条件可替代性来对“超个人”关系、用不可替代性定义来对“个人”关系，做一界定。

下面，我们再次从这个角度，对同一群体中个体A、B之间的道德关系，与类似形式的法律关系，如C和D之间的合约关系，加以审视。由此可直接推论，除了A和B、C和D可能对其上述关系的认知之外，这些关系可以产生无限的超个人判断。若A、B之间的关系和C、D之间的合约关系具有相同的对象，甚至可以用相同的条款加以描述，那么我们根据什么标准，将前者定义为纯粹的道德关系，而将后者定义为纯粹的法律关系呢？标准就是：在合约关系中，即使缔约方不为社会群体中其他成员所知，不管从任何人的角度来看，其义务都是相同的：“如果有适当形式的书面承诺……如果没有欺骗……如果承诺与任何既有法律不相矛盾……如果有效合约的所有条件都能得到满

足"，那么合约双方A和B就应各自承担所承诺的义务。其合法性为签约双方所认可，或者得到双方"认可"的政府机构的批准。因此，合约虽使订约双方确立的"个性化规范"有合法化，仍然属于超个人的秩序。使其成为个性化规范的，是它在以何种方式成为双方的其他规范系列中的地位，如民事义务等。由此可以看出，合同的超个人特征恰好相当于关系项的可替代性：A和B的相互义务之所以能得到所有人的认可，是因为这对X和Y也是如此。下面我们对A和B之间的关系做一考察。[illegible]吗？它无疑同样是，如果A不信守诺言，而且B对此表示愤怒，那么整个群体或群体的一部分都可能介入其中，对其予以责备、批评或者其他形式的"社会制裁"（[illegible]）。但是，真理在他们之间[illegible]，A和B没有机会蒙蔽其他人[illegible]，他们会像其他人一样看待此事，或者[illegible]，有一个一般的道德规范"信守诺言"[illegible]，A没有信守其诺言[illegible]A和B[illegible]这种具体情况与一般规范之间有什么关系[illegible]A和B[illegible]的道德义务，只有他们自己才清楚[illegible]个人[illegible]这里[illegible]个人"关系，这[illegible]"条件不能[illegible]"[illegible]A和B的道德规范[illegible]这[illegible]的规范都是A和B也[illegible]。但是，[illegible]这种高级规范[illegible]一体[illegible]同样先行道德规范的依[illegible]，但是仍然[illegible]个人的规范[illegible]中的[illegible]个成员都使用了这些一般规范[illegible]以自己的方式对其进行了改造。

总之，法律关系条件的可替代性和道德关系[illegible]，作为一种[illegible]，这可以解释[illegible]我们[illegible]，或者找出[illegible]法律与社会中超个人规范关系的[illegible]，而道德[illegible]是个人规范的[illegible]集合[illegible]附加的价值，但它使我们充分认识[illegible]的法律"[illegible]"[illegible]成文规则系统之间的[illegible]区别：前者[illegible]定义为"存在超个人"关系，后者[illegible]定义为社会中[illegible]集体所关注的"部分超个人"关系[illegible]。在道德领域中，我们[illegible]已[illegible]"普世性"问题[illegible]。现在是[illegible]这个问题的时候了。

我们对具有不可替代条件的个人关系和具有可替代条件的超个人关系做了对比，以此方式来区分道德和法律。我们这样做是否[illegible]了法律的独特[illegible]道德[illegible]？我们是否在道成最伟大的道德哲学家用以定义绝对命令的"普世性"的理解困难？我们首先应注意，并非其所有的继承者都在这个问题上同意康德的观点[illegible]。重要的是，康德在[illegible]经常被指责为"法律主义者"，似乎他受误导，将法律和道德混为一谈了[illegible]，可概括起来就是：将具体化（particularization）的"道德体验"与一般规范对立了起来。但是，康德的观点中仍有一个基本的事实：因一个人[illegible]的关于另一个人的道德规范，不能与他用于旅游[illegible]个人交往的道德规范相矛盾，也不能与他希望别人适用于他本人的道德规范相矛盾。这是道德普世性的本质含义[illegible]未必是"一般"规则。此外，众

同样，在逻辑中，"universal"（普世的）和"general"（一般的）意思不同[illegible]，而是动作（action①）的内部一致性或互反性，道德规则能够群集化。就此而言，这[illegible]对我们来说是[illegible]。关于这一[illegible]，正如我们在其他著述中所努力表明，道德价值的群集既确保了价值的非矛盾性，同时确保了互反性的无限延伸，前提条件总是从积极意义上去理解群集，即意为道德价值的群集化具有了[illegible]属性，而非指塔利安法律（Law of Talion②）的消极互反性。[34]

这一点让我们注意到，我们在这里所提出的区分法律和道德的标准，与本文中所[illegible]我们所采用的标准有[illegible]相似（参见本书第一章）。文中，我们坚持认为，道德关系包括了自我价值的交换，因为每一个伙伴都从对方的角度接受其价值度量标准。我们的[illegible]，从共同的或一般的价值度量标准（如共同法或法典）来看，法律关系基于（与人[illegible]）价值的简单[illegible]。由此可以立即看出这两种不同的合题，只不过是用另一种语言来表达出来而已。赋予道德关系以自利特征的互反性隐含在个人尊重中，而从一般价值尺度的角度来看，超个人的认可是以使价值[illegible]。因此，在两种情况下都有群集，但价值不同。

既然我们已经提出了自己不可替代的个人标准和可替代的超个人标准，接下来就[illegible]第一节中所讨论的各位学者的观点再去加以审视，取其合理的成分。在对道德价值和法律价值之间的标准所做出的[illegible]界定（[illegible]人关于两者差异的观点都有其不足，必须予以扬弃）[illegible]将道德的"内部惩罚"和法律的外部权威对立起来，但是需要对其内在判断概念予以定义；然后，我们就能够认识到，自责和悔悟是道德领域中固有的个人特征，必须与超个人的[illegible]区别开来。[illegible]将[illegible]形式做了区分，此时他所想到的，[illegible]法典[illegible]具有替代性而且有无限的影响力，因此他将超个人的规则系统，与个人关系的体验特征对立了起来。但是，这种体验特征并没有妨碍个人关系具有规范性形式。同样，如果彼得拉日茨基不提及法律关系的"归属"特征和道德关系的[illegible]特征，而是关于[illegible]的与尊重对立的法律关系中固有的资格认可，那么我们也会同意他的观点。[illegible]所理解的法律逻辑，是一个不断超越个人领域的替代所产生的一般化过程，那么法律的逻辑形式化作为规则系统，就是与道德逻辑相对立的。对此观点，我们表示赞同。最后，如果[illegible]将法律权威局限于他描述的[illegible]的超个人关系，并且承认特殊道德权威的存在，那么我们的观点就同他的观点很接近。总之，我们所最终提出的标准允许我们将许多个解决方案中分散的合理元素重新组合起来，而不是丢弃或者置之不理。

但有一点极其重要，即[illegible]虽然不可替代的个人关系和可替代的超个人关系之间的对立可以构成一个明确的标准，但是并不排除法律和道德之间可能的相互影

① 其实这个术语，在此处，似乎译作"行为"或者"动作"更确切。——译者注

② 其原则是，对待他人所给予的伤害，要"以眼还眼以牙还牙"。——译者注

明，法律影响道德的例子已很清楚：这在"法律主义"的倾向上有明确体现。关于这[illegible]

[illegible]无法深入地对案件做出判决。

[illegible]

首先必须说明的是，[illegible]

[illegible]于道德规则和法律规则之间的地位。

[illegible]

[illegible]个复杂"整体"的一部分，之间只有细微的差别。[15]

[illegible]

[illegible]离。

作者注释

[1] 正常儿童从6、7岁开始。

[illegible] 那么，什么样的约定不需要遵守呢?

[illegible]

[illegible] (F. Kelsen, La Science juridique pure, Paris Lausanne, 1923, p.134)。

[5] 同上，第138页。

[illegible] Pierre Bovet [illegible] L'Année psychologique [illegible]

[illegible]

[illegible] (Les Théories sociologiques contemporaines, Verrier trans., Paris: Payot, 1938)。

[illegible]

[10]《司法经验》(*Expérience juridique*)，第172页。

[11] 同上，第68页。

[illegible]

[illegible] 让我们进入古典心理学系统的纯粹的内部"人性"。

[illegible]

[illegible]

英文版译注

1. 法语"*mœurs*"(习俗、习惯)。

[illegible]

独立的事物状态之间的直接导因(efficient causal)关系是否构成严格的因果关系，本身是有争议的。

3. 皮亚杰此处指的是，根据其认知发展理论，儿童只有到具体运算阶段，才能理解相等的传递性。当然，皮亚杰并不否认儿童在早期阶段中对相等传递性的实际掌握(*réussir or success*)，但是，这种实际掌握并非理解(*comprendre*)。(参见皮亚杰：《成功与理解》(*Success and understanding*, London: Routledge & Kegan Paul, [illegible])。关于皮亚杰对运算的解释，参见《智慧心理学》(*The psychology of intelligence*, London: Routledge & Kegan Paul, [illegible], Chapter [illegible])及本书第[illegible]章的编译注释1。)

4. 法语"*droit*"。本译本将"*loi*"和"*droit*"统一译为"law"(法律)。

5. 字面意思是"*meilleur*(better，更好的)"。

6. "Limit toward which versus limit from which(对什么的限制与产生于什么的限制)"。

7. [illegible]社会是它终成更高级形式的平衡发展的解决方案，平衡在皮亚杰的认识论、发展心理学和社会学中，均至关重要。

8. 皮亚杰习惯性地称之为"*nos sociétés*"或者"our societies"(我们的社会)。

9. 根据语境，把皮亚杰使用的"*l'État*"翻译为"the State"(国家)或"government"(政府)。

10. 在美国西北部的印第安部落中，"potlatch"是一种仪式，在这个仪式中，一个人分发皮毛、铜板和其他代表财富的东西(有时还会销毁无法赠送的物品)，以提高其在部落中的地位。

11. 皮亚杰频繁使用术语"(*règlements, règlements, règlementation*)"，可以翻译为法律意义上的"regulations"(调节)。但由于"*régulation*"是皮亚杰认知发展理论中的一个专业术语，而且经常翻译为"regulation"(调节)，因此这里译作"rule systems"(规则系统)，以避免混淆。皮亚杰有时也使用"*codes*"，译作"codes"(读者可根据语境来处理——译注)。

12. 此处法文是"*les effets de la conscience morale collective*"，其字面意思是"*the effects of the collective moral conscience*(集体道德良知的影响)"，不是"*les effet de la conscience morale collective*"。

13. 字面意思是"*psychogénétique*(*psychogenetic*，心理发生的)"。参见第一章翻译注释1。皮亚杰还在许多场合使用*psychogénétique*(*psychogenetic*，心理发生的)和*psychologie*(*genetic psychology*，发生心理学)。"Development"(发展)和"developmental psychology"(发展心理学)意义相当。

14. 皮亚杰使用的术语是"*consignes*"，在法语中用于表示军事命令等，通常被翻译为"commands"(指令)，但时间、空间上比父母和老师距离我们更远的道德权威人物使用"commandments"(诫命)。

15. 文本是"ce savoir sui generis"，字面意思是：*that ought of its own kind*（应该是自成一类）。这个包含一种语言的短语组在这个复杂的句子最后添上了润色的一笔。

16. 尽管皮亚杰认为凯尔森的分析和彼得拉日茨基的分析相兼容，但凯尔森会否认彼得拉日茨基的研究。关于这一点，要感谢丹尼尔·[illegible](Daniel W[illegible])。

17. 字面意思是"*sui generis or of its own kind*"(自成一类)。

18. 字面意思是"*a verification as a function of results*"(验证作为结果的作用)。皮亚杰一般将实证检验称为验证。

19. 其字面意思是"sensible"(明智的)，在传统的哲学意义上"knowable through sense perception"(通过感官知觉可知的)。

20. 字面意思是"*is the least verbal and the most positive*"(言语最少、最实证的)。皮亚杰常用"positive"(法语中常译作"积极的")表示实证的和非形而上学的。

21. 在凯尔森的法律哲学中，"*Validité*"常被恰当地翻译为"validity"(法语中根据语境可译作效力、有效性，或者合理性、合法性)。但是，不能和作为推理形式的逻辑属性的"validity"(效度)相混淆。实际上，在法律实证主义传统中，只要有适当的谱系，相互矛盾的法律也可能是有效的。而"legitimacy"(合法性)可以避免与演绎逻辑相混淆，但是亦令人不满意，因为它具有凯尔森及其追随者希望避免的道德含意。此外，还应该指出的是，凯尔森方案中的"个性化规范"并非从更基本的规范推理出来，而是通过[illegible]推导出来的，[illegible]凯尔森认为实践[illegible]不构成严格意义上的[illegible]。这些方面要感谢丹尼尔·[illegible]的建议。

22. (男性)家长。

23. 法语"*génétique*(genetic，发生的)"被译作*developmental*(发展的)。这个法语词是形容词，对应于名词"*genèse*(genesis，发生、起源)"。皮亚杰频繁使用这些同源词汇；参见第一章翻译注释1。

24. 在文中，皮亚杰用隐喻的方式表达与技术法律不同的"the moral law"(道德法)，有时是*la loi normative*(或the normative law，规范性法律)，有时是*la loi morale*。"Moral rules"(道德规则)可能是英语读者心目中更易接受的翻译，但这就没有康德的风格了。

25. 参见皮亚杰的著作《儿童的道德判断》(*The moral judgment of the child*, London: Routledge & Kegan Paul, 1932)及本书其他章节，尤其是第五章、第六章。

26. 参见本书第二章中皮亚杰关于认可和义务模型。

27. 这个术语在法语中是"*rapports communautaires*"，皮亚杰补充指出，它要从个体间的"公共"(common)方面去理解，而不是从通常意义上的共同体(community)去理解。

28. 参见本书第六章第五节。

29. 参见皮亚杰早期著述，包括《求索》(*Recherche*, Lausanne: La Concorde,

1918 及《心理与宗教价值》[La Psychologie et les valeurs religieuses，载《[illegible]大学基督徒学生联合会(Association Chrétienne d'Étudiants de la Suisse Romande)[illegible]1922(Sainte Croix，1922)》1923，第 38—82 页]。

30. 字面意思是"sonder les reins et les cœurs"或"test the kidneys and the hearts"，但习惯翻译为"test the hearts and minds"(察验人的肺腑心肠)。使问题更为复杂的是，皮亚杰在这里使用"[illegible](审[illegible])"代替"sonder(examine，考察)"，[illegible]显然是印刷错误。与[illegible]文比较[illegible]耶利米书 11：[illegible]，"按公义判断、察验人肺腑心肠的万军之耶和华啊，我却要见你在他们身上报仇，因我将我的案件向你禀明了(O Lord of Hosts, who art a righteous judge, testing the heart and the mind, I have committed my cause to thee.)"。

31. 这段文字的另一种翻译是"because this very norm is in reality differently understood by the individuals who participate in the relationship and so constitutes a class of analogous norms which [illegible] differentiated(因为在现实中，参与关系的个体对这个规范的理解是不同的，因此，此规范构成无限分化的一类相似规范)"。

32. 法语"signification"(意义、表示)。

33. 这是一处错误。根据皮亚杰的公式，应该有[illegible]种超个人关系。但是，这个公式也在 3 个人中产生了 4 种超个人关系(参见皮亚杰前面的例子)，表明公式本身可能不正确。

34. "Les talions"或者"An eye for an eye, a tooth for a tooth(以眼还眼、以牙还牙)"。本文中，皮亚杰指的是具体运算的结构理论[illegible]动作上的相互性[illegible]比如以眼还眼[illegible]不需要其间接地在动作中实现[illegible]动作与规范[illegible]

第五章　发生逻辑与社会学[1,2]

本文要考察的问题，可以用下述方式来表述：运算作为获取理性意识（所谓真理）的手段，是否依赖于社会？如果说是，又是在何种意义上依赖于社会？

这是一个永恒的问题。首先是泰勒斯（Thales）¹，在对哲学及其宗教前人做对比时，就提出过这个问题；再者，埃利亚的巴门尼德（Parmenides）²，在对人类观点和真理的知识进行区分时，也已经提到了这个问题。目前，这个问题比以往任何时候，都具有现实性。涂尔干和列维-布留尔学派推动了对知识的社会学研究，其势头已经传递给了一大批的研究者，即使精神上与涂尔干的社会学完全不同的社会学——帕累托的社会学——也无法避免这一问题，而且，《普通社会学通论》（Traité de sociologie générale）的作者提出的"剩余物"（residues）和"衍生物"（derivations）理论也试图找到一个解决方案（无论他是否意识到）。德国社会学，如马克斯·舍勒（Max Scheler）的社会学，自然也在讨论同一主题。其次，逻辑学家和认识论者对这些社会学家做出了回应。[illegible]（Lalande）在一部应当被引用的著作中，对逻辑学和社会学之间的关系，进行了相当详细的研究。戈布洛（Goblot）也持相似的立场。布伦茨威格在其全部著作的几个富有见地的章节中，对社会学理论、方法的多样性进行了深刻的研究。最后，心理学家讨论的重心是个体的发展。鲍德温（尤其是[illegible]）把我们的视角转向到思维与社会化；查尔斯·布隆德尔（Charles Blondel）将涂尔干主义转换为心理学，而德拉克洛瓦（Delacroix）[13]则持强烈的古典理性主义立场。

因此，这些伟大思想家从其不同的观点对这一问题都有阐述，试图对其观点进行补充，似乎是不理智的。但是，如果这一问题没有以不同形式出现的话，今日之心理学或社会学也就无法做什么研究。由于经验知识的局限性，人们总是会产生令人意想不到的观点，值得在其他视角下加以审视：这对我们完成对社会世界的智慧探索是有价值的，因为没有人能够将这个世界纳入一个总体观点中；事实上，正如涂尔干所言，社会远远超出了其所有的方面……

1 古希腊哲学家、科学家，第一个提出"世界的本原是什么"这个本体论问题，被认为是"科学和哲学之祖"。——译者注

2 古希腊哲学家（公元前[illegible]年—[illegible]），出生于Elea，这是在南部意大利的希腊城市埃利亚。——译者注

本文拟从儿童社会化的角度，来对这些问题进行[illegible]

[illegible]章产生兴趣。

一

[illegible]对理性主义毁灭性的重击。

[illegible]德里克·劳赫(Fréderic Rauh)已有很精辟的阐述。[1]

[illegible]

[illegible]

[1] 此处译作"真理"[illegible]"何为真的观念"，后边根据语境也译作"真实"。——译者注

并存，无智睬之必要。从人们总是以某种方式做出选择这一事实出发，无法推断出人们应该在情况发生改变时，继续这样做。因为决定这是否重要的，总是逻辑意识，而非社会学[illegible]。所以，从这个角度来看，社会学分析没有改变任何东西。

当然，事实很难变成规范，因此，"心理主义"和"社会学主义"，或者相反，"逻辑主义"，都打着描述的幌子，制定规则（前两者打着对逻辑经验实际机制描述的幌子，后者则打着既是创造性又是规范性的形式描述的幌子）。针对心理主义和社会学主义，人们应该总是确信，真实是一种理想，因此不能还原为经验法则。至于逻辑主义，有必要补充指出，这种理想并非一劳永逸一次性确定的，而是总是处于发展状态。人们可以问这种发展以何种方式发生。因此，我们必须将自己局限于对这种发展机制的研究，这是我们下面马上要探讨的问题。

二

涂尔干和列维-布留尔的知识社会学提出的问题很难回答。若不采用其新型人种学数据收集方法，就无法对其观点展开讨论。因此，我们建议不必对这些众所周知的观点进行考察，[illegible]它们与理性的[illegible]问题直接相关或者相反[illegible]研究逻辑和社会生活之间的关系时无法回避。实际上，即使我们将重心放在儿童的社会化上，也会遇到这个问题。儿童思维与成人思维是具有程度上的差异，还是具有性质的差异？如果人们发现儿童有自我中心[illegible]那么这种联系是因为未社会化造成的呢，还是因为[illegible]从众的社会中从社会角度来看类似关系的存在造成的呢？因此，儿童的思维也存在着理性的转化问题，并且在这个层面上，与人种志社会学的[illegible]一样，与基本类型的社会关系问题相联系。

人们对涂尔干在这个问题上的立场很熟悉，理性是一种社会产物，真理如同善良和正义构成一种集体规范；但是，理性具有统一性、不变性。

许多事实，其中有些是古代的，有些则是发生学的，都证明，理性是集体的。首先，有必要指出的是，语言并非仅仅是一个习俗系统：它赋予个体某种分类系统、某种关系系统，简言之，就是逻辑[illegible]。其次，由于社会规则与任意的个体规则相反，概念是不同于具有一般性的、稳定的交换手段，它不同于变化不定的具体心理意象，恰如社会规则不同于任意的个体的规则。最后，逻辑[illegible]对意识具有约束作用，但没有决定作用[illegible]。从而表明了其集体命令的特征。涂尔干从发生学的角度，向我们展示了科学理性以何种方式，从分支社会的集体神秘中发展出来。原因、力量、时空、属和种的概念，都产生于宗教观念，而这些宗教观念的结构在物质和精神方面都以群体的结构为模型。

此外，涂尔干从未怀疑这些[illegible]，推测出一种严格、具有普遍性的理性主义，人们总

是[illegible]承认这一点[illegible]尽管表面上的[illegible]多样性，[illegible]的演化，[illegible]理性具有单一性[illegible]涂尔干认为[illegible]具有理性[illegible]奥古斯特·孔德的观点，坚持认为[illegible]社会[illegible]

但是，如果理性具有单一性[illegible]具有社会性，那么它[illegible]具有社会性[illegible]单一性。无论社会组织为何种类型，所有社会都有一个共同的核心，[illegible]保了我们智慧的稳定性[illegible]和内[illegible]的描述。关于其[illegible]性，[illegible]世界上的文明[illegible]多种多样，[illegible]它有某种东西可称之为某种文明[illegible]”[illegible]不[illegible]某种文明，[illegible]多样化的多种文明。

但是，此处有两种解释，[illegible]多[illegible]之间[illegible]选择[illegible]我们[illegible]用[illegible]这种困难，[illegible]这种困境的存在，似乎[illegible]了我们[illegible]涂尔干[illegible]第一种解释是，理性具有[illegible]性，是因为[illegible]社会[illegible]；第二种解释是，真理有其自身的内在[illegible]，因此不[illegible]从社会[illegible]的[illegible]以成功获得真理[illegible]方式，因为存在[illegible]多种社会[illegible]性。

涂尔干在这一点[illegible]表述[illegible]他[illegible]理性[illegible]使涂尔干[illegible]精神[illegible]第一种解释，人们也只有在[illegible]第二种解释的[illegible]的前提下，才能出于对他的尊重，而保留这种精神。

[illegible]普遍[illegible]涂尔干[illegible]在其[illegible]论[illegible]中提到[illegible]，似乎理性不包含[illegible]标准[illegible]无论如何，这是[illegible]涂尔干[illegible]解释，他[illegible]有理地[illegible]宗教生活的基本形式（*[illegible]*）[illegible]章节，与波纳德（[illegible]）、约瑟夫·德·迈斯特尔（[illegible]）的社会[illegible]有直接联系[illegible]因此，普遍[illegible]集体的[illegible]。[illegible]用[illegible]力的概念[illegible]为了说明我们[illegible]理想[illegible]概念，涂尔干[illegible]恰当地使用了“超自然力量”（[illegible]）[illegible]因为[illegible]笛卡尔（[illegible]）[illegible]物理学[illegible]等待着爱因斯坦（Einstein）[illegible]力学[illegible]都在努力对[illegible]的力作出解释。然而，涂尔干[illegible]有人会提[illegible]反对[illegible]由于[illegible]当代社会[illegible]广泛认可和接受，因此力的概念是存在的[illegible]的观点打败了物理学家。

但是，这并不总是涂尔干使用的[illegible]这[illegible]

[illegible]有[illegible]使用[illegible]者则突出其统一性，理性不变性的基础应是后者。——译者注

② 亦可译作“魔力”或者“神力”。——译者注

[illegible]的思想家曾经说过，科学不依赖普遍同意，人们才不能以此来反驳其知识社会[illegible]。事实上，[illegible]在大多数时候，将真实（"[illegible]"此处似亦可译作"真理"）看作是[illegible]集体意识相关的理想。因此，关于道德的下述说法，亦适用于逻辑："……由道德所规定[illegible]理想社会[illegible]的社会，[illegible]真实的社会或[illegible]成为的社会。"换句话说，真理[illegible]事实，[illegible]社会[illegible]，[illegible]是社会试图达到但又不能完全达到的平衡[illegible]。[illegible]来说，由于"社会体现于[illegible]与借助于[illegible]形式的自我意识可能不[illegible]的现实"，因此真理与[illegible]没有任何共同之处。[illegible]"超自然力量"[illegible]苏格拉底（[illegible]）有充分的理由反对代表主流意见的法官，因为他熟知当时的社会所倾向接受的理想平衡。[8]

从[illegible]一个方面来看，这种以社会学为根据的论[illegible]将人们导向下述观念：我们使[illegible]一种[illegible]理性[illegible]的理想，[illegible]社会的理想。这种[illegible]，因为人们[illegible]社会以[illegible]方式对这种理想的[illegible]产生[illegible]。[illegible]，[illegible]区别[illegible]了多种社会过程之[illegible]。[illegible]，现[illegible]人[illegible]不再提"社会"（Society）[illegible]。[illegible]社会[illegible]，[illegible]清楚所[illegible]的是什么样的社会，而且[illegible]用基本的、定义[illegible]的社会关系替代[illegible]反复使用的神秘"整体"（whole）（"整体"不能还原为其"组成部分"）。[illegible]，这[illegible]社会生活不[illegible]个体[illegible]，[illegible]在这种意义上具有创造性；[illegible]体中个体之间关系的语言，[illegible]取代整体和部分的实体论语言。

从[illegible]社会学[illegible]来看，我们[illegible]社会过程，[illegible]理性的构成要素，而其他人则强制性地与传统观点保持一致。

这[illegible]我们[illegible]的著名观点[illegible]他没有试图对这些基本的社会进程进行分析，[illegible]了各[illegible]的结果[illegible]一种[illegible]的社会[illegible]都[illegible]一种"心态"，[illegible]成[illegible]分[illegible]社会有[illegible]心理，[illegible]分化的社会[illegible]心[illegible]多种文[illegible]之文[illegible]（[illegible] underlying [illegible]）的社会学说[illegible]。但是，[illegible]理性[illegible]的学说，已被否[illegible]理性具有[illegible]，而且多种[illegible]的逻辑[illegible]都具有可能性。另外，各种[illegible]之间[illegible]，因此，理性的[illegible]化具有偶发性（contingent）[9]，[illegible]没有必然之规律，不存在[illegible]"[illegible]化"（orthogenesis），我们的逻辑产生于[illegible]逻辑之后，但是，[illegible]社会[illegible]不同的方向发展，那么也会产生第[illegible]一种[illegible]逻辑。

[8] [illegible]"[illegible]"似[illegible]翻译有误，[illegible]"[illegible]"，译成英语似[illegible]"[illegible] that morality prescribes for us to want"。——译者注

[9] [illegible]（contingent）[illegible]"偶然的"或者"偶发事件"，此处[illegible]，可译作"偶发性（的）"。

我们如果将这些限定于发生心理学的事实的话，那么就有必要对两个问题做一区分：一是心态或心理的多样性问题，二是智慧演化的方向问题。

关于第一个问题，我们只能采纳不同类型的逻辑系统化之间存在着差异的观点，这从其启发性和理论性的角度来看，均富有成效。理性并非一劳永逸地赋予个体意识，而是逐渐自我建构起来；心理生活分为多个阶段。只要避免鲍德温提醒人们需要警惕的"内隐诡辩"(sophism of the implicit)，人们就能直接认识到，逻辑守则的存在预设了先前集体生活在其中发挥重要作用的且极其复杂的自我调节过程。

可惜的是，在本文中，如同在其他著述中，我们无法用语言来把握心理上的细微差别，因此人们可能以不同方式去解读列维-布留尔的论点。如若不对所使用语言的含义加以仔细的审视，就可能引发争议：是否有思维者应用了逻辑守则？这里讲的，不可有所误解。因此，此处有必要暂做停留，考虑一下这一问题，这对实现我们的目标至关重要，因为这个总是搁置不谈的问题，涉及儿童心理的演化。

逻辑学家们常谈及矛盾原则，似乎它是能够决定命题含义及其适用范围的法定规律。但是，显然，矛盾原则并非以这种方式自动应用，因为它自身并不表明某种事情是否有矛盾。我们知道，若A和B有矛盾，就必须在二者之间做出选择。但是，我们开始并不知道它们是否有矛盾。矛盾原则对此没有任何说明：事实上，我们可能把两个不兼容物纳入同一个概念之下，而又不怀疑此概念可能有矛盾。因此，我们的反思中，不仅形式逻辑以独特的方式调节着思维的进程，却不会给出任何新知识，而且这种调节中还含有假设了两个条件和这些概念的先验组织，唯其如此，才有这些原则的形式应用。总之，从一开始起这个过程就引导我们从内在平衡的角度进行思考，这种平衡随着其相对于外部平衡逐渐确定，一点点地达到自我实现。

如果我们尝试用心理学或生物学的术语对思维守则进行描述，那样可能会比用法律隐喻来描述更为适当，就能将矛盾原则的两个元素——其功能和结构或器官——区分出来。这种区分有无数优点，因为某一进化系列中的所有成员可能有共同的功能，但其结构或器官可能不同。例如，所有生物都具有同化功能，这一功能对生物的生存至关重要。但是，有些动物有胃，有些则没有，而且同化的器官本身则千变万化。同理，矛盾原则的功能在心理演化过程中可能保持不变，而保持逻辑连贯的器官发生改变。至少，情况就是如此。

矛盾原则的功能可能是我们所谓对思维的连贯性或统一性的追求。这个功能在我们看来是不变的：只要有思维，就有组织，而且这个组织的功能就是建立统一性。但是，为了进一步表明这一功能有别于逻辑学家所谓的逻辑原则，我们可以举一个极端的例子来加以说明，即使在梦境和幻想中，这种功能仍然如在逻辑思维中一样保持不变。其实，梦乃是对被纳入意识中的纷繁复杂印象——如运动或外部知觉、情感等的系统化。假设有人做了这样一个梦："我死了，但又没死。我的朋友X站在我的面前，X是他自己，又是别人。是他杀了我，但我没有死……"尽管在语言表述和概念上有矛盾，但

这是一种系统化的尝试。这个具有双重身份的图腾，有效地将两个人能够结合在一起的特征联系到了一起。没有死亡的死亡概念乃是对印象的二元性进行系统化的一种尝试，意在试图证明印象的合理性，并将其统一成一个整体。无论结果多么混乱，功能确实依然存在。幻想的情形亦复如是。查尔斯·布隆德尔曾尝试以复合意识中不可还原、自成一体的实体为例，对这一现象进行过阐述，认为这是人对不完全"辨析"运动感觉系统化的一种尝试。总之，只要有思维，就有对连贯的追求。

然而，这种连贯纯粹是功能性的，而且人们从其不变性不能分析推断出思维结构的内在不变性。其寻求的连贯可能只限于感觉层面，即行为过程或动作的连贯。它只能在不断改作与思维行动的共存的前提下，延伸到人的情感。因此，儿童在其言语中可能一直自相矛盾，这样才能使其情感达到某种一致。同样，连贯在信仰或信念层面上也可能找到，此处信仰或信念的含义是要求个人及其他人共同的"行动之承诺"。总之，即使功能保持不变，连贯的类型亦多种多样。而且，即使这些不同类型的连贯遵循某一独一无二的演化规律——纵然普遍亦者其逻辑类型，将它们与逻辑做出区分——对于各个连贯等级相对应的结构之间的差异做出区分，仍有必要。

从这一角度来说，原始人同我们一样，也在寻求连贯；另外，一旦某些障碍被移除，这种尝试必然导向我们的逻辑。然而，从结构的角度来看，列维-布留尔在谈及前逻辑时，是在从某种意义上来说，原始人认为连贯者，对我们而言，可能不连贯，反之亦然。

那么，逻辑中的"矛盾"原则的运用，其条件究竟是什么呢？这种运用的必要条件是对概念固定、明确的定义。因此，形式逻辑的应用，其预设的前提就是知识的公理化。但是，一旦离开唯名论定义的概念领域，矛盾原则就失去其作用，变成我们要借重的基于内部感觉或动作的连贯。关于这一点，可举对话进行说明。例如，有两位社会学家，一个是爱国者，另一个则不是，两人就各自的立场展开了讨论。一人批评另一人说话缺乏逻辑一致性："人不可能既是爱国主义者又是社会主义者，必须二者选一。"目前，就这场争论而言，人们讨论的或者是概念，或者是态度。如果讨论的是概念，那么就需要说明虽然社会主义的某一具体定义蕴含着对爱国主义的否定，但是，其他定义中却无此蕴含，而且对"社会主义"和"爱国主义"两个术语的定义，需要从形式上运用矛盾原则。因此，在这种情况下，矛盾原则只具有调节作用，仅仅是将产生形式矛盾的定义排除在外。因此，若缺乏形式的连贯，就没有可以判断是否连贯的属性，也无法对某一具体定义而非其他定义做出规定。相反，若讨论的是态度（而非具有定义的概念或态度），那么矛盾原则作为一种思维的形式组织相关的结构，就不可能发挥作用；其中一方具有社会主义行为和爱国主义行为和谐共融的"道德经验"，而另一方则具有相反的经验。而且，如果其中一种经验最终战胜另外一种经验，这是由于行动（action）渐进组织化而非矛盾原则运用的结果。如[illegible]（[illegible]）一言不发行走来驳斥"行走这个概念"的否用，而只是一只脚迈步，放在另一只脚前面。

传统逻辑不区分功能和结构，因此将我们带入一个怪圈里：必须有明确公理化的概

念，才能应用矛盾原则；但是，若要对概念进行正确的定义，就必须运用矛盾原则。承认思维和行动（或动作）随时随地在努力寻求连贯（当然是以不同方式达到的不同程度的连贯），这一困难随之产生，但是存在不同类型的连贯系统化。

因此，就原始人和儿童而言，问题如下：大家都承认，无论是对他们而言，还是对我们而言，都存在连贯的思维和不连贯的思维，他们与我们的思维功能相同，就是寻求连贯。但是，他们对其概念是否有适当定义，来保证矛盾原则的形式化应用？或者说，他们的思维结构是否与我们的思维结构，具有不同类型的连贯？

我们认为，以这种方式提出这一问题，说明列维-布留尔已经取得了关键性进步，认为原始思维的系统化操作的目的与我们的迥异。原始思维寻求的首先是人格或主观情感或行为层面上的连贯，不是智慧层面的连贯。如果将矛盾原则看作一种结构，不仅仅是一种功能，因为它阐释了矛盾排斥的充分定义的概念结构，那么，就有理由怀疑原始人或婴幼儿是否具备这种结构。A.雷诺（Reymond）在其对列维-布留尔的观点颇有见地的讨论中，坚持认为，原始人之所以会在物质层面上自相矛盾，只是因为他对条理秩序没有兴趣。然而，在神秘主义的层面上，神圣的事物和非神圣的事物与世俗人分开，确实为矛盾原则的应用创造了条件：对原始人而言，现实中同一个物体上，不可能既是神圣的，又是非神圣的。但是，神圣的观念有明确定义的概念吗？它不涉及某种矛盾吗？神圣是既吸引人，又是排斥人的事物，是一切力量之源，神圣的事物有时聚集，有时分散；等等。涂尔干认为，这个概念非常重要，他甚至在不理解其内在属性的情况下，将其定义为世俗事物的反面。从功能的角度来看，这种分类是会产生某种对事物和情感的组织，但是从结构的角度来看，逻辑原则应用的必要条件缺失。正如列维-布留尔所言，严格来说，原始人没有概念；他们只有前概念，判断并非根据他们所确定东西的智慧内容，而是根据他们无法摆脱的活动和情感的联合，相联系起来。但是，如果由此得出结论说，在思维层面上不存在矛盾，思维仅仅是一种情感现象，就大错特错了，因为若如此，思维始于何处呢？科学家的思维中甚至充满了一种不可失却的价值判断，这确实是事实，但是，这使得它绝对地区分为纯粹智慧与情感，成为虚幻。即使在我们身上，也是如此。

简而言之，由此得出所谓的原始意识和我们的意识之间的区别只是程度问题的结论，是不对的。此处有必要对两个问题做一区分，前一假设我们只有出发生物学观点，此处我们可以称之为渐成说（epigenesis）的问题和定向进化说（orthogenesis）的问题。

胚胎学始于对胚子中器官的集合与成体形态特征的研究。同源论者和精源论者一致赞成预成说（preformism），并且认为若有适当的研究方法，人们能够在胚胎物质中找到微型成体。但是，胚胎学若要进步，首先要否定这种观点，同时接受渐成说——主张真实器官渐进形成的学说。然而，预成说当然并没有销声匿迹，魏斯曼（Weismann）"表现粒子"（representative particles）的概念，在当代生物学家中带有"基因"的概念继续存在，结果也只是改进了，而非放弃预成说。遗传学很可能如同胚胎学，只有在用建

构与概念取代同一性概念时，才会取得进展。无论怎样，列维-布留尔的工作假设已经用新说取代了古典逻辑主义的简单成见。如果坚持认为心理发展具有功能上的连续性，那么结构的逐步构建观似乎就特别令人满意了。

但是，我们认为，心理的进化从原始人到科学家并无相依性。我们虽然担心过度解释列维-布留尔，但是他建议(其)说明，〔混〕合方面，产生了其观点，他本人可能会[illegible]一个合理[illegible]讨论。阅读列维-布留尔的著作给人一种感觉：逻辑似乎与我们一般的社会状况有关，正如原始心理与尚未分化的社会中墨守成规的种族组织有关。如果真是这样，那么一个不同的社会组织就会导致另一个第三种不同的逻辑，等等。因此，从事实上讲，我们的心理的进化[illegible]是一个必然的过程[11]，但在法理上(de jure)却并非如此。[2]

[illegible]人赞同列维-布留尔对这些事实[illegible]的描述，但有两个[illegible]使我们不赞同其观点。第一个[illegible]，如下文所表明，[illegible]一切个人的心理仅仅是个人的存在，尽管群体[illegible]个人的价值或信念，但是这种价值或信念或者为人所接受，或者为人所排[illegible]，[illegible]包含[illegible]的内容。相反，我们[illegible]社会所特有的[illegible]；相反，它[illegible]个体的一种方式，[illegible]其内容来看，[illegible]之间的区别[illegible]，心理和社会环境之间的联系，在充分分化的社会中和墨守成规的社会中，也不相同。

那么，理性[illegible]化的概念是什么呢？[illegible]个体的理性与人类的[illegible]相关，文[illegible]相对[illegible]。从这种意义上讲，从原始的心理到我们的心理的进化，具有偶然性[illegible]可能不会出现，也可能[illegible]出现[illegible]的。如果我们的社会退回到[illegible]，那么文明[illegible]都可能消[illegible]。但是，谈到理性规范的进化，若现在在各种[illegible]无限灵活性，那么存有[illegible]的理性可言吗？即使从纯粹[illegible]来看，也不可能存在某种功能性的规律，决定着个体或集体意识进化的方向，以避免[illegible]。当然，由于具有功能性，人们不能先验地确定这种[illegible]。但是，事实[illegible]这种理想[illegible]存在，与[illegible]实现[illegible]的连续结构的存在区别[illegible]。如同从生物学的观点来看，[illegible]永远不可能完全实现的同化与实现同化的[illegible]。[illegible]社会学乃是对这种[illegible]形成的分析。关于理性的功能性[illegible]，人们可能[illegible]，[illegible]中的万事万物，其[illegible]化都是有方向的，但是没有定向进化说的理性进化是不可能的，因为它总是以更加纯粹的理性理想为途径，从一个阶段过渡到另一个阶段。

三

那么，我们是否应当回到古典论点，即[illegible]人作为逻辑规律并受逻辑规律制约的个

体内在心理结构不变的假说？换句话说，我们所言指的功能性干预是否其个体性特征多于其社会性特征？

我们认为，心理本身不允许我们倒退，而且如果在某些方面，思维的干预属于对周围环境的顺化与对外部世界的同化之间的妥协这一生物现实，那么，这种妥协只有在社会化的意识中才能达到平衡，进而构成有效的规范。

究竟何谓纯粹的个体思维？根据所谓灵论心理学，人格是个体的自发延伸。里博(Ribot)将这种观点转化为生理学语言，将自我视为有机体的意识。如今，我们知道人格上也含有某些社会元素，而纯粹的个性则只存在较低的层面上才有。如果社会不存在，个体思维会是什么呢？从发生的角度来看，这一问题并不荒谬，因为尽管试图将成人分裂为个体元素和社会元素毫无意义，但是同时，若要儿童逐渐得到社会化，这必不可少。关于这一点已有许多心理学和逻辑学著作，丰富了我们对智慧的认识。

弗洛努瓦的研究和精神分析，虽然弗洛伊德学说(Freudianism)在其著名心理学中已被彻底否定，但在这一点上，仍然很有见地地表明，存在一种与概念思维或者言语思维不同的思维。这种思维之所以被称为象征性思维，是因为它不仅由语言符号组成，而且由构成象征的图像或意象组成。这种出现于游戏、梦境、想象、某些种类的精神错乱等中的思维，呈现出一系列与理性完全不同的特征集合。而且这种差异对思维的社会化非常重要。首先，智慧只使用语言符号与一系列有着确定普遍意义的符号，而象征性思维则借助于通过一种替换的作用无限可塑的私人意象展开。这一不争的事实表明，两种不同类型的思维在社会与个体之间的联系方面，形成了有趣的对比。其次，象征性思维作为其唯一功能，借助于梦来实现个人的愿望。因此，它由个体无政府的快乐所控制，而理性则必须适应现实和他人。最后，象征性思维是结构过程的集合，其与逻辑集合的对立再次凸显了个体和社会的问题。总之，可以说，没有社会化，个体思维就不能完成那一类似象征性思维完成的事情。当然，还有行动和真实验证。但是，众所周知，当欲望之类的某种东西掩盖思维时，这种验证就微不足道了，而象征性思维确实是仅仅由个人的欲望所决定的思维。

有人可能会认为个体意识具有系统化能力，这样才能与布洛德尔一道主张确立纯粹、简单运动的首要地位。但是，对儿童出生后第一年的生活与尤其是游戏中出现的考察表明，存在一种符合前述规律的自发象征主义体验。如果将关注焦点放在病理学层面上的话，我们就会发现，个体和社会之间的差异，应该具有布洛伊勒(Bleuler)对自闭症(autism)和他所谓现实主义思维之间的富有启发性差异的某些特征。轻微的精神分裂症病例非常有启发性地表明，这种疾病自动地使人变得内向，与外部一切事物相隔绝，曾经的理性思维逐渐进入我们所谓象征性的状态。如果承认我们所有人都有自闭症倾向，而且只有在完全排他与外界隔绝时才是一种病态的话，那么可以说，这种个体思维就是自闭症。

如果刚才提及的研究倾向于确定什么是纯粹的个性的话，那么其他人的研究则表

明了社会化的效果。此处引述让内在其后期著述中所做的旨在表明社会行为乃是高级"行为"根源的相关理论总结，很有必要。所有人都了解其关于思维与言语的联系、叙述记忆、对[illegible]信仰等方面的研究。在这方面，让内对反思的分析尤其重要。反思是一种内部讨论。但是，在反思阶段之前，个体经历了一个智慧冲动阶段，个体在这一阶段不加[illegible]或者不关心是否具有逻辑连贯性，便不假思索地立刻相信。[illegible] 这就是让内所谓的信仰阶段，即[illegible]阶段，其特征与自闭症的特征相似。讨论出于社会冲突的需要，首先[illegible]的争议，随后是讨论得出结论——且得到内化并运用于自身，讨论就成为反思。

逻辑学家和心理学家也坚持认为，客观性[illegible]是社会，因为客观性[illegible]不同于思[illegible]一种标准。另一方面，从发生的角度很容易看出，对证明的需求是一种社会需求：首先找到一致性，然后予以确认。[20]

此外，在这里[illegible]关于逻辑与[illegible]之间对比的精彩论述，[illegible]有人，尤其是鲍德温[illegible]的认可，这反映在其对[illegible]（syndoxic）和综合(synnomic)之间区别的有趣论述中。

总之，逻辑认识（knowledge[①]）中存在着社会元素。那么，这些元素与思维结构之间有何联系呢？这里有两种截然对立的观点，我们仅做一简单的介绍，然后继续讨论涉及儿童心理学的相关数据。

在其《逻辑概论》（*Traité de Logique*）中，戈布洛对非[illegible]思维的产生方式与公平的个人判断的形成方式，进行了研究。他的回答是："真理的理念只有通过社会生活来体验与解释。"我们此处必须在社会学和柏拉图主义之间做出选择。所谓普世者即可传播者。但是，如何将纯粹一致与理性的一致区分开来呢？历史表明，欠发达的社会共同体[illegible]共同信仰或信念，[illegible]产生于与其他信仰或信念的[illegible]相比，[illegible]产生于对话："因此，[illegible]的逻辑乃是社会关系的无限延伸，因为神话可还原为只是对[illegible]者的[illegible]。"[illegible]因此，为了对正确的[illegible]和普遍的共同信仰或信念做出区分，只要将这种[illegible]求与被我们[illegible]一起来[illegible]人的共同[illegible]区分开来，就够了。[illegible]有自己具有[illegible]区分的[illegible]。在此，人们可能认为，思想个体的独立是一个社会事实，是文明的结果，正是个体在坚持真理、对抗社会。

遗憾的是，戈布洛没有在其《逻辑概论》中对这些明确表述的观点，做进一步探讨。戈布洛合理地[illegible]认为，在柏拉图主义和社会学之间做出选择，是有必要的。因此，这就促使人们期望用社会结构来解释思维的结构，不仅是一般的解释，而且是细节的解释。但是，他似乎认为，社会的作用只是以某种方式提供思维的道德[illegible]一种理想的

① 此处似乎译作"知识"亦无不妥。——译者注

此句英文是"[illegible] syndoxical [illegible] agreement?"，其中单词"syndoxical"似乎并非英语词汇。——译者注

客观性和讨论。但是，如果他提出而且是建构这样一个有趣的观点，那么这就不再是社会生活的问题。既然如此，我们可否将分析方法推广，提出下述问题：[illegible]将关系之逻辑置于整个结构的首要层面上，这样一来，[illegible]各相比，[illegible]者，那么这种关系的逻辑是否就跟产生于讨论的方法性实践没有系统联系了呢？下面马上来讨论这个问题。

卡朗德[illegible]提出的理论很深入，是逻辑学和社会学中最深入的综合理论之一，[illegible]是人们对其所提出的批评是，在对思维运算一节的解释中，没有涉及社会生活。

卡朗德的社会学中著名[illegible]化和社会分化[illegible]同化的动力[illegible]相反，[illegible]趋同[illegible]动力与分[illegible]。因此，有两种社会：一种是[illegible]一般[illegible]的社会，另一种是[illegible]思想[illegible]共同体或同化。由此，我们便有了[illegible]社会过程的[illegible]下来没有同[illegible]，也可能[illegible]社会[illegible]产物，那么，如何对合法的共同表[illegible]缺乏[illegible]集体[illegible]？

卡朗德提出的[illegible]一种智慧因素，它[illegible]化，从[illegible]个人[illegible]社会[illegible]化[illegible]优势[illegible]个体之间[illegible]竞争之[illegible]。另外，[illegible]理性之[illegible]。相反，[illegible]同化[illegible]性，[illegible]逻辑[illegible]方式与社会同化相同。[illegible]差异，创造[illegible]一个[illegible]同一化[illegible]物，[illegible]外部世界。因此，[illegible]同体[illegible]逻辑[illegible]。

此外，[illegible]社会过程之间的这种区别，[illegible]理性转变[illegible]。人们在这里发现了构成性理性（constituting reason）和被构成的理性（constituted reason）之间[illegible]深刻的区别。理性[illegible]：在特定历史时期[illegible]理性，在另一个历史时期[illegible]被否认或者抛弃。因此，存在一个由[illegible]的集合（[illegible] fluctuating principles），它既依赖于社会[illegible]化和知识的进步，又依赖于[illegible]在不同时代社会同化优势的大小。这种[illegible]。但是，这种演化也必须遵循[illegible]规律，[illegible]表明，思维的[illegible]化存在于渐进的同一化（progressive identification[②]）中，[illegible]被构成性理性的基础是构成性理性，[illegible]一系列[illegible]原则解释。因此，同一化是逻辑世界和[illegible]。

我们认为，出于对这种[illegible]和尊重，应该将其本[illegible]精神[illegible]区分开来。其字面表[illegible]有[illegible]相矛盾之处，但是其本质精神仍在[illegible]这些重大问题的[illegible]反思。这种精神有两个方面：一是理性同化的方[illegible]；二是处于[illegible]

① 有人亦译作“心智”，当然，根据语境也有其他译法。——译者注

② “identification”在心理学中多译作“自居作用”。——译者注

思维的社会过程核心的必要区别。

[illegible]

释被否定。

[illegible]

思。另外，价值逻辑之外，在我们看来，从社会学的角度来看，关系逻辑是因为思想的可逆性，而非纯粹、简单的同一化，才成为可能。重要的是应该注意到，正是这种关系逻辑，通过其无限多产的运算、关系的倍增导致新的关系、数学运算等的创造，远远超越了同一化。

只要讨论仍然处于"认识论悖论"(epistemological paradox)方面的话，关于的争论，就仍然是逻辑的同一性与现实的多样性之间……梅耶森和布伦施维格在其"推理的经验"中强调的，而且我们此处没有研究的方面。那么，我们也提出了建设性逻辑多种多样的含义，即不同简化的对立性。因此，我们再申明，理性不会以孤立偶发的方式演化，而是因社会机制而进步，每一种机制都是以个体间的相互理解为前提的。

四

现在，我们需要站在这一点，对前述不同的观点，与从婴儿到成年的社会发展数据，做一比较。

所得出的第一个结论是，只要有提出对个体和社会进行比较，问题就仍然无法阐述清楚，这两个术语意思极其含糊不清，模棱两可。其实，社会不存在，存在的是社会过程，其中有一些过程生成为结构，其他则产生错误（"社会"可能像个体一样，被错误所占有……）。同样，个体也不存在，存在的是个体的思维机制，其中有一些生成逻辑，其他机制则产生混乱。但是，在各种所谓自闭症患者与社会化的人之间，根本没有一致性共同点[36]，其中，德拉克洛瓦对后者的运作方式，进行过研究。

如果有人试图从逻辑和社会生活之间关系的角度，对这些术语的不同意义进行分类，就会发现可以分为三组，不是两组：自闭症、社会约束和合作。

我们称自闭症为纯粹的个体主义，是由感觉控制的混乱思维，这种思维来源于幻想、梦境、儿童思维的某些状态、精神分裂症患者思维的内化部分等等。另外，我们设想一下，我们曾试图将婴儿的思维解读为介于自闭思维和成人逻辑思维之间的中间状态，并称之为"自我中心"状态。

我们所谓的社会约束(social constraints)，比涂尔干的定义狭窄，只是指与权威或声望有关的两个或多个个体之间的所有关系。所以，儿童对成人意见或指令的尊重，就是一种教育性的约束，是社会约束的一种。传统或共同强制信仰对个体意识的支持，构成了这一大类中的另一小类。我们的定义与涂尔干的定义有双重区别。首先，我们承认约束总是导致从众或者墨守成规，但并非所有的从众行为都是因约束而起（比如，通过推理，整个世界都赞同地球在转动与权威没有关系）。我们认为，对这个术语的意义加以限制是合理的，因为不管涂尔干怎么认为，我们都承认社会不是一个孤立的产物。"约束"(constraint)这个术语有时指强制的遵从，有时指产生于合作和自由讨论的压

力，因此，[illegible]是有必要的。这是一个纯粹的[illegible]问题，而且如果有人将[illegible]考虑，[illegible]的话，其实也无关宏旨。其次，我们的概念采用一个纯粹的心理学标准，因为约束[illegible]两个个体之间，终于传统对群体中所有个体的[illegible]。但是，这并不是事实，因为人们可能使用[illegible]事物的[illegible]第一种方法。但是，正如[illegible]第一种方法。因此，为了[illegible]我们理解劳动分工[illegible]。我们将尊重或[illegible]两种情感，看作约束的标准，就是两个平行概念之一的合理运用。

我[illegible]两个[illegible]，或者[illegible]的个体之间[illegible]有关系，亦即不[illegible]权威[illegible]合作（[illegible]）。[illegible]，除了[illegible]之外，很难将[illegible]合作[illegible]。[illegible]但这种区别不仅[illegible]方便，人们[illegible]一个[illegible]

[illegible]，我们坚持认为，只有合作[illegible]理性[illegible]，自因和社会约束只能产生各种形式的前逻辑。

[illegible]有必要以一个[illegible]自我中心[illegible]个体[illegible]。[illegible]社会约束[illegible]的自我中心，[illegible]

[illegible]社会约束[illegible]，[illegible]社会化[illegible]来解释，[illegible]自我中心[illegible]相似之处，[illegible]社会约束与自[illegible]之间的关系就会很有帮助。这就是为什么需要在这里提到这个问题。

[illegible]儿童[illegible]，心理学[illegible]儿童，甚至[illegible]的儿童。[illegible]，人们[illegible]（the law of recapitulation）[illegible]。例如，斯坦利·霍尔（Stanley Hall）[illegible]生物遗传[illegible]，只要人们坚持认为，儿

童和原始人之间有直接关系，那么[illegible]儿童来解释原始人，而不是[illegible]原始人来解释当代的儿童。

但是，如果仅限于此，[illegible]这种对比[illegible]，这种对比[illegible]，因为找到人们[illegible]寻找的任何东西，并非[illegible]得到某些结果，进行[illegible]时，就必然会进行对比。因此，[illegible]在其最近的著作中对这个[illegible]进行了研究：[illegible]目，本着其著名的综合精神，对[illegible]进行了比较。

当然，在原始人和儿童之间进行类比，只[illegible]原始人心理基础的、儿童[illegible]缺失的社会传统因素。因此，[illegible]我们首先对这[illegible]，并尝试使社会约束和自我中心之间的关系，更加明晰化。

首先，[illegible]集体表[illegible]不可[illegible]由于[illegible]，或者由于[illegible]的内[illegible]儿童表征的个体表[illegible]内容[illegible]有[illegible]的其他因素，[illegible]（Aranta）和[illegible]（Aroros）之间[illegible]由任何人[illegible]，[illegible]，如果集体表征[illegible]个体的人[illegible]，那么它只是根据使用中的结构[illegible]结果，[illegible]传统、集体约束[illegible]内容，都[illegible]。

但是，是否有必要对最广义的符号（signs）与规范（norms）[illegible]，对我们来说，是社会[illegible]中最重要的[illegible]种区分”[illegible]者包括[illegible]、[illegible]仪式[illegible]，仅仅给予集体情感以支撑[illegible]信念[illegible]表征、[illegible]的神[illegible]；后者包含诸如逻辑规范、道德规范、法律[illegible]等，以[illegible]符号都具有“任意性”[illegible]规范都具有“理据性”[illegible]意义[illegible]，包含[illegible]于符号的各种规范[illegible]，社会[illegible]分为普通符号[illegible]索绪尔[illegible]构想的科学[illegible]价值论[illegible]我们[illegible]传统所具有的特征，如风格、[illegible]、[illegible]义等，也适用于符号学方面[illegible]。但是，[illegible]规范，情况就完全不同了。

实际上，即使任何[illegible]集体表[illegible]都不[illegible]广义的个体表征，而[illegible]，即使[illegible]和儿童思想之间没有[illegible]的对应关系，但是，双方[illegible]逻辑规范和[illegible]之间仍然存在着惊人的功能性相似。这种相似性[illegible]社会或教育约束与自我中心[illegible]的结果。关于这一点，容我们稍后讨论。

人具有在缺乏证据的情况下对事物[illegible]，就失[illegible]了不[illegible]，[illegible]的情感特征、具[illegible]分[illegible]整体（合一性）特征、（作为形式结构的矛盾[illegible]和同一性[illegible]的）逻辑连贯性的缺乏、演绎推理的困难[illegible]自[illegible]分[illegible]性推理的[illegible]、神秘的[illegible]性、心理和生理之间区分的缺失、征兆（sign）[illegible]以及符号（sign）[illegible]与[illegible]事物的混淆等。不[illegible]，我们[illegible]的功能方面，但是并没有故意认为这些特征在婴儿和儿

[illegible]这里[illegible]都是“[illegible]”，[illegible]意义[illegible]事物[illegible]现象[illegible]者[illegible]中所谓的符合，即能指。——译者注

童身上，都以相同的方式表现出来，这样一来，就可避免了将之等同之嫌。确实需要很多的篇幅，才能将其间的差异阐述清楚。但总之，大概说来，我们确实认为存在这些相似之处。

如果这些相似之处是合理的，那么它们是如何产生的呢？我们重申，这些共同的[illegible]在原始人身上是由于社会约束，而在儿童身上则是由于自我中心的产生的。这两种因素，尽管看起来似乎相互矛盾，但是本质并不对立。社会约束和自我中心的结合，从其对原始心理和儿童心理具有相同作用这一基本事实中，极其清楚地显示出来：教育约束的事实，以及未社会化的思想与通过习惯或权力但不通过其确认的内在真理施加影响的思想之间的关系。

那么，这种教育约束对儿童思想有什么影响呢？我们此处[illegible]，可以由此及彼，推[illegible]社会约束对个体思想的影响[illegible]具有双重作用。首先，教育约束强化了儿童的自我中心心理习惯。在这种意义上，耶路撒冷（W. [illegible]）认为约束是一种"强化"因素，不是创造因素；其实，自我中心心理[illegible]导致特殊现象的产生，就已[illegible]，是因为这种现象[illegible]产生于个体本身，而是产生于个体之间的关系，而且与自我中心心理相适应，没有自我中心心理，这种现象也就不会存在（因此，这第一种因素没有改变自我中心的智慧习惯）。

在第一种情况下，教育约束[illegible]对思维的自我中心习惯的强化，不产生任何积[illegible]。[illegible]太阳[illegible]儿童[illegible]教给孩子知识。在他看来，[illegible]是在我们的生物，之[illegible]地球运动，而是在我们头顶的天空中运动。有人教孩子说，太阳相对我们是不动的，而地球围绕太阳转。孩子[illegible]从[illegible]人，无论教育者怎么想，他只是自由地重复[illegible]。但是，[illegible]改[illegible]并不[illegible]其[illegible]的[illegible]想法取代了[illegible]的想法。[illegible]发现[illegible]有效地[illegible]儿童[illegible]，因为他们[illegible]充满了[illegible]"[illegible]"的知识。有人[illegible]怎么[illegible]动，他们便[illegible]说："[illegible]不动，是地球在动。"[illegible]太阳[illegible]，[illegible]推理，[illegible]也不动。但是，我们不[illegible]一个[illegible]简单的例子，而应该尽量从无数的事实中学习有用的知识。

[illegible]的自我中心[illegible]使儿童[illegible]地[illegible]地认为[illegible]进入大[illegible]任何东西，[illegible]。[illegible]，单从儿童[illegible]然地认为自己的观点绝对正确，具有一般意义[illegible]，这种自我中心[illegible]儿童[illegible]认为整个[illegible]都跟他一样思考，从不考虑个体差异。这种[illegible]成人的[illegible]确观[illegible]会在其头脑中产生什么呢？[illegible]即使是非[illegible]合理的教[illegible]，会产生什么结果呢？[illegible]会放弃自己的观点，转而接受那些[illegible]给他的观点，这样一来，其明确表述只是[illegible]存在的[illegible]，[illegible]不能与成年人的观点相提并论。[illegible]然，[illegible]这里产生的是[illegible]下的"失败"。这就是说，儿童的某些[illegible]在[illegible]受到阻碍，[illegible]得到[illegible]的来说，成人的意见获得胜利。但改变的是什么呢？儿童依[illegible]在没有[illegible]的情况下做出[illegible]：他只是把成人权威作为真理的

最终标准，据此做出决策，无须加以验证。那么，儿童思维的逻辑结构改变了吗？知识的积累是否足以形成理性？是否只有在青少年学会与同龄人和老师平等地讨论时，其内部的自由受到核查时，机械存储的知识的模糊残余才会出现，变成完全不同的东西呢？当代教育学、"活跃的学校"(active school)以及关于这一主题的无数经验告诉我们，如果某种东西并非通过经验和个人反思来获得，那么所获得的只是表面知识，不会改变我们的思维。婴儿既不会因为成人的权威而学习，在学习中也不会考虑成人的权威。因此，从这个意义上来说，现代的老师知道什么时候放下身价，俯下身来，与学生平等，知道什么时候参与讨论，要求学生提供证据，而不是仅仅陈述观点，按照传统学校的教学模式，从道德上胁迫学生。

童年期自我中心独有的倾向和成人权威造成的结果之间，存在一种关联性的前定之和谐，其典型体现之一是咬文嚼字。自我中心心理的主要特征之一是合一性，亦即总是把感知和看待所有事物，并随心所欲地将所有事物相联系的倾向性。儿童所做的这一切皆是出于心血来潮的主观类比。在言语方面，这种趋势导致他们不是通过反思分析，而是根据表达的整体格式来理解语言，而这种格式的形成乃是完全个人的主观视角的产物。因此，儿童会以下面的方式理解"men of small stature may be of great merit"(身材矮小的人可能是一个巨大的长处)(一句话中的"merit"(长处、有点)一词，"That means that they become larger later(意思是，他们以后会变得高大)"。同样，言语指示或单纯的成人命令或指令的集成不包含任何内容，它本身会引导儿童接纳这种合一性的咬文嚼字。相反，人们只要尝试着去认识儿童对成人语言的理解，就会对积累和混淆的东西所陷入的混乱、混淆状态感到沮丧。

总之，尽管在我们所处的社会中，成人将逻辑推理和科技知识的集成强加于儿童，但是即使如此，成人的权威也没有对儿童的自我中心心理做出任何改变。我们甚至可以说，成人的权威强化了这种思维过程。实际上，儿童能够用类似方式重复大人所编造和考查的东西，几乎没有任何价值。我们此处所考虑的是，要弄清楚儿童以何种方式获得逻辑推理，而且对经验的客观性加以考虑。就这两点而言，约束不能矫正自我中心；它只是强化了合一性逻辑与没有根据的主张。儿童如果获得了成人的智慧自主(极少有成人具有真正自主性。因此，如果把现实生活作为标准，而不是仅仅把成人的认可作为标准，我们的教育就是有缺陷的)，就能在与同辈的讨论中成为真正独立的人，而且成人将学会在不施加约束的情况下进行合作。

此外，约束不仅局限于对自闭症具有强化作用，它还促成了某些通过实践对智慧产生影响的道德机制的形成。但是，只要合作不取代约束，这些结果就会为自我中心所抵消，而且由此形成的组合并非总是产生理性。

下面我们谈一谈义务感的发生问题。涂尔干认为，道德义务因社会整体对个体的约束而生发。博维在一项很少被引用的研究中发现，这种良知义务的心理起源是个体对地位高于他的另一个体的尊重，尤其是儿童对成人的尊重。两种观点之间的差异

难免不被看作是术语使用上的差异，前者使用的术语具有客观性，而后者使用的术语是对人们内部体验的描述。不论是哪一种情况，我们还是回到我们定义为义务之源的约束的事实上来。

那么，目前有争议的是哪种义务呢？正如涂尔干所承认，而且他巧妙地弱化了其二元论，道德分为两种，即纯粹的义务（责任）道德和基于善良的道德。博维早已清楚地看到了这一点。在我们的社会里和在表达我们集体良知的哲学中，如同在康德的道德哲学中，这种对立消失了，因为责任所规定者乃是善之行为。但是，在原始社会中，这种对立几乎涵盖了各个方面：它构成了传统所规定的各种义务和神秘的禁忌，以及构成各种合作前提条件的正义和善良原则的大集成。

从儿童的行为中，我们能够非常自然地看到这种冲突的某些方面。我们坚持认为，成人的权威（撇开其所表现的温暖不谈，即父母单纯的道德权威）当然是义务的源泉，而且与所规定的内容无关。除此之外，它还从中产生了一种纯粹的道德，亦即纯粹义务（责任）和禁忌的道德。而且，只有相互的情感，除了合作中的情感方面，才将其引向善良。

比如，说谎——尊重成人权威的结果，是大人不能说谎。这以指令强加于自我中心的思想是一种再恰当不过的幻想之一方面。正如我们的研究所表明，说谎是一种自然形式的一种。但是，另一方面，自我中心心理具有现实性，它没有将精神和身体区分开来，因为它既是主观的，又是物体性的。自我中心主义的这两个方面使得指令以下面的方式改变了：所有的说谎都表现为与说谎者也有关的"道德"，评价采用的完全是身体标准。事情的确是，一个男孩子向我们报告，说自己看到一只如牛一样大的狗，比假装脚疼未去上学做家务，更应受到大的责备，因为，现实中根本不存在牛一样大的狗，但是脚却很容易有可能疼痛！因此，责任不在任何有目的意图，而以假话说是它比成的唯一衡量标准。

所以，如同在逻辑中，道德中的约束与自我中心心理联系紧密。禁忌规则与做出断言的规则紧密相关，正如在智力的领域内所言，"客观责任"乃是智慧实在论（the realism of intelligence）的近亲。

现在回过头来谈一谈巴尔德温的问题，这种服从（或纯粹责任）的道德所产生的结果仅仅是神秘的因果关系和人为性（artificialism）：这是儿童源于对成人智慧信仰的对世界表征的两个特征。这些事实再次表明，思维的自我中心习性与约束的结果之间具有紧密、自然的关系。因此，约束强化了自我中心逻辑的过程，或者将它们联合到一个有限的综合中。

我们目前正在进行的一项研究结果，清楚地显示了自我中心主义、对成人的尊重以及合作种种后果的复杂性。我们目前正在研究社会规则应用能力的发展及其内部意识。为了达到这一目的，我们与儿童一起玩弹珠游戏，然后在确定他们对规则的了解程度以及如何应用规则之后，询问他们是否有可能改变玩法，以及为什么能或者为什么不能（结束自由谈话，系统而言，此处需要表达的是6岁到12岁的儿童）。可以说，年幼的

儿童(6—8岁)对规则有一种神秘的尊重，结果其实践仍然是以自我为中心，而对于年龄较大的儿童(11—12岁)，由于游戏参与者之间合作的更为紧密，规则也变得有计划了。

低龄儿童几乎按照他们对事物的认识玩游戏；但[illegible]形成的概念。但是，每个人都保留着[illegible]较大儿童[illegible]这种角色。他们一起玩游戏时，彼此并不相互协作。每个人都根据自己对事物的认识，各玩各的。任何人都不会通过战胜别人来赢得游戏。"赢"意味着在自己[illegible]上取得成功。换句话说，人人都赢。这相当于我们在[illegible]的儿童之间发现的"集体独白"。相反，大龄儿童则遵守极其复杂、详细的规则，[illegible]。如果产生了分歧，他们能够[illegible]解，并认可这种规则的惯例。因此，游戏具有社会性，赢就意味着在某方面超越他人。

然而，奇怪的是，只有大龄儿童承认，人们可以改变规则。对他们来说，规则是大家采纳的某种东西，有其必然的逻辑结果。如果所有人都同意，可以改变某个规则。相反，低龄儿童却认为，万物都是永恒的、不可改变的[illegible]，人们都像其他人那样玩游戏，[illegible]像其他人一样玩游戏："我爸爸这样玩，我爷爷也这样玩"；"威廉·泰尔(William Tell)"[illegible]这种同样的习俗。此外，大龄儿童承认规则是由他们制定的，而低龄儿童[illegible]由成人来制定。当问及[illegible]起源问题时，一个儿童认为是他的父亲，另一个儿童认为是最早的人类，第三个儿童认为是上帝，第四个儿童认为是"村子里的圣人"，才是创造者和弹子游戏规则的制定者。

当然，这只是一个很有说服力的证据。它表明[illegible]自我中心[illegible]于[illegible]和社会化之间的一种行为。这清楚地表明，在社会性的帮助下，自我中心心理可能仍然存在。这就使得成人约束与儿童自我中心很容易地结合起来[illegible]。一个[illegible]儿童，每个人[illegible]的思想[illegible]都被认为具有普遍价值[illegible]。但是，合作使人们摆脱自我中心和父母或社会约束的神秘。

因此，虽然人们全都认识到[illegible]心理和儿童[illegible]之间有某种类似，但[illegible]理解。低级文明中最重要的社会事实可能是人们对老年人或老人政治的尊重，列维-布留尔在其著作中[illegible]支持这一观点，[illegible]有力地重复描述了[illegible]数据。这种尊重是天生的，还是社会传播的，还存在程度上的差异，并不十分重要。[illegible]儿童的教育，是由父母实施，还是由教育者(担任启蒙责任的长者)实施，也不重要。在世世代代相互影响的社会中，消除童年心理的必要条件不可能出现。在这样的社会中没有讨论，也没有观点的交换，只有由个体组成的集合，其[illegible]传下去，[illegible]其共同性依靠与外部传统的联系来保持。因此，只有没有自觉[illegible]个体的人和[illegible]所不能的一个群体。这种情况下，个体不能创造任何东西，任何事物都无法超越儿童思维的层次。个体在听任集体表征影响的过程中，并没有用另一种不同的逻辑替代、来代替自己的逻辑；只有在[illegible]的梦或游戏中，他才改变自己的信仰，准确地说是接受

某个可靠、肯定的信仰。但是，这种信仰仍保留了单向逻辑的特征。因此，从理性的角度来看，信仰的普及和持久性并没有在其逻辑结构上增加任何东西。当然，可以认为，这种普及了集体的持久性，对个体而言，代表了一种客观性。但是，就理性而言，这仅仅在几乎主观地相信某一事物的意义上，是客观的。对低龄儿童来说，个人的观点是最客观的。主观和客观之间的区分是合作的产物。在合作出现之前，最强大的社会约束也无法将最小的理性因素塞入其自闭的大脑。

因此，接下来我们谈一谈合作问题。[illegible]的人都承认，在成年人和儿童身上，可以找到合作的萌芽，[illegible]社会过程之间[illegible]不排除它们之间[illegible]。[illegible]我们[illegible]自己的观点，合作就与自闭症相对立，也[illegible]约束相对立[illegible]提到的各种过程，合作逐步消除了[illegible]自我中心的思[illegible]，产生内部反思，[illegible]根据客观性的需求[illegible]交换的前提是[illegible]约束，若个体[illegible]之间产生龃龉，合作就会废掉约束。

因此，只有合作才[illegible]获得真理所必需的心理条件。但是，所出现的问题是，对[illegible]的约束[illegible]是否也不适用于合作？合作，仅仅作为[illegible]，不会有助于[illegible]个体之间的默契[illegible]不会对理性和权威者具有[illegible]化、个体主义的社会[illegible]这两种情况下都没有理由谈及约束吗？

我们并不这么认为。[illegible]个体之间[illegible]或者公认的真理，人们就会看到有[illegible]约束存在。[illegible]的权威性确实起着一定的作用。但是，[illegible]合作与约束[illegible]同时又保证合作与约束相比[illegible]逻辑价值者，似乎是[illegible]一种方法，[illegible]实现个体的是完全集体确认的[illegible]人们只有两个选择，或者接受它们，或者不接受它们。所有[illegible]与约束[illegible]在古典教育中[illegible]是得出某种方法[illegible]。相反，合作仅仅是一种方法，[illegible]我在谈论[illegible]某个人时，我不仅要承认不[illegible]、不[illegible]等，而且对与自己不同的观点[illegible]。因此，约束是静态平衡中的系统，而合作是非静态平衡中的系统：合作是一种动态的平衡。虽然我在约束方面[illegible]做出的努力可能很费心血，但是知道[illegible]涉及什么；在合作方面的努力不知道会将我引向何处。因为，这些努力是形式性的而非实质性的。①

因此，合作提供了理性所必需的事实与理想之间的区别。约束仅仅是一种事实状态，是静态的，是由[illegible]次性[illegible]的。相反，合作因为仅仅构成一种方法，从而迫使

① [illegible]，其确切含义不明确。——译者注

我们不断地对体现于观点与视角的交换中的非实状态、与通过认可与合并于真理与规律状态，并加以考虑。因此，以合作为特征的平衡不仅是动态的，而且是理想的。

当然，合作中包含一种压力，单独就可以使个人脱离自我状态，获得理性。但是，如果人们认为这种压力与狭义的法律上的约束相似，就会使一种严重误解永远无法消除。当然，人们可以自由地将这两种压力合并成一个更具有一般意义的概念，即有力（涂尔干所谓"社会约束"）。但是，除非我们必须重新回到个人之间讨论的情境，否则就不能在没有进一步限制的情况下断言，广义上的约束是理性的源泉。因此，对合作特有方法的元素，与社会关系另一方面特有的权威性信仰元素，也是有必要做一区分。

当然，有人可能会问，这种方法性的规范是否是外在于理性结构，因此只能对逻辑发展的次要方面做出解释。但是，我们认为，从某种意义上讲，方法就等于……因此，此处讨论的方法是理性运作与转换……假如将我们关于思想的同化与……之间对应的深刻见解在某种程度上加以放大，那么就可以说，合作作为方法可能在逻辑中为互反性的概念所转化。

目前，正如我们关于儿童推理发展的具体研究中表明，只有将其他个体的观点置于一种互反关系中，智慧才能构建出对他人及与自身而言的关系逻辑。……关系逻辑具有比社会生活更为……的生物基础……即使不能证明其基于这些关系，也……形式……心理学，特别是格式塔心理学，已经表明，知觉首先是对关系的知觉，而不是对绝对性质的感知。……灰色在白色背景上的食粮放在小鸡……若让其在深灰色和浅灰色之间做选择时，会选择深灰色。……科勒（Köhler）的研究表明，儿童也有类似的现象。但是，谈到动作或者动作意识的出现，情况就改变了。正如我们目前所研究的，动作中出现的……预设了在语言层面上运算的转变……实验表明，低龄儿童使用的一些概念，如右和左、颜色……都具有绝对的自我中心意义。儿童既不考虑"右"（rightness）本身是什么，也不考虑它在别人看来是什么，还不考虑参考系不同，"兄"（brother）的含义有什么不同。一个小男孩儿肯定知道他有一个兄弟，但是却不明白他的兄弟也有一个兄弟。有人认为月亮跟着他走，但他从不会想到月亮是否也跟着他的朋友走。另一方面，恰好在儿童的社会生活开始发展的时候，考虑他人观点的可能性大大增加了。因此，他将互反性付诸实践，并探索使用关系逻辑。那么，我们是否必须说是关系逻辑产生了互反性，还是互反性产生了关系逻辑？这是同一与相同的问题，它们是同一个过程的两个方面：合作是经验事实，而互反性是其逻辑理想。

布伦茨威格先生的研究很有说服力地表明，人们可以从已往的历史所提供的事实中提炼出关于合作的社会学，从而超越我们自我限制的心理学观点……众所周知，他在其《西方哲学中意识进步》（*Le Progrès de la conscience dans la philosophie occidentale*）一书中，赋予互反性概念以重要地位。[54]

总之，我们认为，社会生活是逻辑发展的一个必要条件。因此，社会生活改变了个体的本性，使其从自我中心状态进入具有独立人格的状态。因此，谈到合作，我们认识到它不是成熟个体之间简单的交换，而是一个产生新现实的过程。在规范方面相对于指向外部的各种观点，我们更青睐的关于社会事实的心理学本质似乎使我们又回到了塔尔德的[illegible]。尽管有许多[illegible]的理解，塔尔德犯了一个严重的错误，将仅仅适用于已得到[illegible]的事物的[illegible]看作创造性机制，合作是基本的社会过程。结果，他试图[illegible]用个体来解释社会，这与涂尔干[illegible]恰好背道而驰。因此，这一给社会学带来[illegible]之灾[illegible]，其[illegible]是[illegible]，既没有此类个体，也没有此类社会，而只有个体间的关系。其中有一些关系并不改变个体的心理结构，而另外一些关系则改变个体的思想和行为。后者中某些关系导致理性的产生，而另外一些关系则不会导致理性的产生。涂尔干[illegible]就是在这[illegible]出现了问题[illegible]涂尔干，我们既同[illegible]根据在特定集体环境中占主导地位的社会过程，来对[illegible]逻辑思想[illegible]做出区分。尽管看上去似乎有些矛盾，但在我们看来，[illegible]心理的社会化程度[illegible]我们[illegible]社会约束只是[illegible]社会化[illegible]合作才是[illegible]，只有使我们能够将[illegible]状态与理性理想的法律状态，区分开来。

作者注释

1 最初发表于《[illegible]哲学评论》(Revue philosophique de la France et de l'étranger)第53卷，1928年第3—4期，第161—205页。

[illegible] 按：本文这几节基本上是[illegible]在[illegible]尔(R[illegible])大国瑞士哲学学会([illegible] Swiss Society of Philosophy)年会上所作[illegible]的文字版。本文论述旨在引发讨论。因此，没有[illegible]，我就省略了其[illegible]。作者[illegible]本文在期刊中发表[illegible]，本人无[illegible]，他的建议，[illegible]提出综合理论时，[illegible]具有价值[illegible]本文[illegible]够准确地[illegible]，而是旨在形成一种一般的[illegible]，因此可能产生[illegible]性价值。此外，[illegible]自己[illegible]，[illegible]令人[illegible]快[illegible]……

[illegible] [illegible]《[illegible]》，巴黎：[illegible]，[illegible]，第[illegible]页(P. [illegible], La Responsabilité, Paris: Alcan, 1920, p. 20)。

[illegible]《宗教生活的[illegible]形式》([illegible] élémentaires de la vie religieuse)第[illegible]页。[19]

[illegible] 涂尔干在[illegible]文章中称，他[illegible]力的概念，[illegible]其逻辑价值，而是因其解释价值。但是如果[illegible]，那么[illegible]其逻辑价值，其他[illegible]表明，涂尔干相信力的概念，恰恰是因为它具有社会性。

[6][7]《社会学与哲学》(Sociologie et philosophie)第54页。[20]

[8]《社会与哲学》(*Sociologie et philosophie*)，第 93 页。

[9] 列维-布留尔已经清楚地指出了语言和动态的区别以及其对研究心理生活的重要性。参见《低等社会的心理机能》(*Fonctions mentales*)，第[illegible]版，第[illegible]页。但是，我不知道它是否已经应用于[illegible]。在我们看来，在任何情况下，列维-布留尔都把这些[illegible]看作[illegible]，而不是[illegible]。

[10] [illegible]：《当代法国哲学与真理问题》，《神学与哲学评论》，[illegible]，第[illegible]页(A. Reymond, La Philosophie française contemporaine et le problème de la vérité, *Revue de théol., et de phil.*, 1923, pp. 250-251)。

[11] 这里有要[illegible]意思是，列维-布留尔从未否认人类心理有基本的同质性，因为他肯定，不同社会之间存在一个功能连续性(注释1中第1[illegible]页)。因此，他不赞同文明主义者的观点，承认[illegible]的这个信仰演化，也不是[illegible]。然而，问题不仅仅是所谓的原始心理和我们的心理之间是否存在功能连续性，而是我们心理的结构是否正如所谓的原始心理的结构，更能适应[illegible]。换句话说，这种结构是否存在定向进化。

[12]《普通社会学通论》(*Traité*)，第 31 页。

[13]《普通社会学通论》(*Traité*)，第 38 页。

[14] 尤其参见拉朗德：《什么是真理》，《神学与哲学评论》，1927，第1-27页(A. Lalande, Qu'est-ce que la vérité? *Rev. de théol., et de phil.*, 1927, pp. 1-27)。

[15] 参见拉朗德：《构成的理性与被构成的理性》，《课程与会议评论》，1925(9-10)[A. Lalande, Raison constituante et raison constituée, *Revue des cours et conférences*, 1925(9-10)]。

[16] 参见瓦夫尔：《形式逻辑与经验逻辑》，《形而上学与道德评论》，第33卷，第[illegible]页(R. Wavre, Logique formelle et logique empiriste, *Rev. de Mét. et de Mor.*, XXXIII (1926), p. [illegible])；贡塞特：《数学基础》，巴黎：布朗夏尔书店，1926(F. Gonseth, *Les Fondements des mathematiques*, Paris, Blanchard, 1926)。

[17] 让内：《从焦虑到狂喜》，巴黎：阿尔康书店，1927(P. Janet, *De l'angoisse à l'extase*, Paris, Alcan, 1927)。

[18]《心理机能》(*Fonctions mentales*)，第 434 页。

[19] 博维：《良知义务的条件》，《心理学年鉴》，第18卷，第[illegible]页(P. Bovet, Les conditions de l'obligation de conscience, *Année psychologique*, vol. XVIII, p. [illegible])。

[20] 我们建议以后再回过头来讨论并汇报这些事实。[47]

[21]《原始灵魂》(*L'Âme primitive*)，第 268 页及以后各页。[48]

英文版译注

[illegible]著作，并对其在文中提[illegible]的作者[illegible]信息做了补充。

1. 爱米尔·[illegible](Emile Durkheim, 18[illegible])，法国最著名的社会学家，著有[illegible]宗教生活的初级形式》(*Les Formes élémentaires de la vie religieuse*, [illegible]12)，英译本：*Elementary forms of the religious life* ([illegible])、《社会学与哲学》(*Sociologie et philosophie*, [illegible]，英译本 *Sociology and philosophy*, [illegible])、《社会学方法之规范》(*Les Règles de la méthode sociologique*, [illegible]，英译本：*The rules of sociological method* (1938)]。

[illegible]列维-布留尔(Lucien Lévy-Bruhl, 18[illegible])，哲学家、人类学家，著有《低级社会中的[illegible]》(*Les Fonctions mentales dans les sociétés inférieures*, [illegible])，英译本：*How natives think* ([illegible])、《[illegible]思维》(*La Mentalité primitive*, [illegible])，英译本：*Primitive mentality* ([illegible])、《[illegible]灵魂》(*L'Âme primitive*, [illegible])，英译本：*The soul of the primitive* (1929)]。

[illegible]帕累托，《普通社会学纲论》(V. Pareto, *Traité de sociologie générale*, [illegible] vols., trans. Boven, Paris, Payot, [illegible], 19[illegible])，及《*Trattato di sociologia generale*, [illegible] vols. (Florence, G. Barbera, [illegible])的法文译本(英译本：*A treatise of general sociology: The mind and society*, trans. A. Bongiorno and A. Livingston, 4 vols., New York: Dover, 1935)。

[illegible]马克斯·舍勒(Max Scheler, 1[illegible])，德[illegible]哲学家，著有《知识社会学[illegible]论》(*Versuche zu einer Soziologie des Wissens*, [illegible])、《知识的形式与社会》(*Die Wissensformen und die Gesellschaft* (1926)]。

[illegible]安德列·拉朗德(André Lalande, 1[illegible])，法国科学哲学家，著作等身，包括《[illegible]进化对[illegible]》(*L'Idée directrice de la dissolution opposée à celle de l'évolution*, [illegible])、《[illegible]理论》(*Les Théories de l'induction et de l'expérimentation*) (1929)]。

[illegible]与进化对[illegible]概念》(*L'Idée directrice de la dissolution opposée à celle de l'évolution*, Paris, Payot, 1898)。

[illegible]埃德蒙·戈布洛(Edmond Goblot, 18[illegible])，法国哲学家、逻辑学家，著有[illegible]论科学的分类》(*Essai sur la classification des sciences*) (18[illegible])、《逻辑通论》(*Traité de logique* (1918)]。

[illegible]莱昂·布伦茨威格(Léon Brunschvicg, 18[illegible])，法国唯心主义哲学家、[illegible]哲学家，著作等身，包括《判断模式》(*La Modalité du jugement* (18[illegible])、《数学哲学

Les Étapes de la philosophie mathématique(1912)]、《人类经验和物理因果关系》[*L'Expérience humaine et la causalité physique*(1922)]。

9. 布伦茨威格：《西方哲学中良知的进步》(巴黎·阿尔康出版社，1927，第489—584页)(L. Brunschvicg, *Le Progrès de la conscience dans la philosophie occidentale*. Paris, Alcan, 1927, pp. 489-584)。

10. 詹姆斯·马克·鲍德温(James Mark Baldwin, 1861—1934)，美国哲学家、心理学家，著有《儿童与种族的心理发展》[*Mental development in the child and the race*(1895)]、《发展与进化》[*Development and evolution*(1902)]、《思想与事物》[*Thoughts and things*(3卷本)(1906, 1908, 1910)]。

11. 这里指的大概是皮埃尔·让内(Pierre Janet)，不是保罗·让内(Paul Janet)。

12. 查尔斯·布隆德尔(Charles Blondel, 1876—1939)，法国心理学家，著有《病态意识》[*La conscience morbide*(1914)]、《原始思维》[*La Mentalité primitive*(1926)]、《集体心理学导论》[*Introduction à la psychologie collective*(1928)]。

13. 亨利·德拉克洛瓦(Henri Delacroix, 1873—1937)，著有《心理学和神秘主义》[*Psychologie et mysticisme*(1900)]、《心理学》[*La Psychologie* [illegible]]。

14. 弗里德里克·劳赫(Frédéric Rauh, 1861—1909)，法国哲学家，著有《道德经验》[*L'Expérience morale*(1903)]、《论道德的形而上学基础》[*Essai sur le fondement métaphysique de la morale*(1903)]。

15. 心理学主义是从心理事实推导出规范性结论的观点；社会学主义是从社会事实推导出规范性结论的观点；逻辑主义可能是从逻辑规范推导出心理学或社会学结论的观点。逻辑主义不能与把数学简化成逻辑的[illegible]弗雷格、罗素、卡尔纳普纲领(Frege, Russell, Carnap program)相混淆。关于逻辑主义和心理学主义的概念，参见贝丝和皮亚杰著《数学认识论与心理学》(E. Beth, J. Piaget, *Mathematical epistemology and psychology*, Dordrecht: Reidel, 1966, p. 132)。

16. 奥古斯特·孔德(Auguste Comte, 1798—1857)，法国实证主义哲学家，著有《实证哲学教程》[*Cours de philosophie positive*(1830—1842)，英译本：*System of positive polity*①(1875—1877)]。

17. 路易斯·加布里埃尔·安布鲁瓦兹·德·博纳尔德(Louis Gabriel Ambroise de Bonald, 1754—1840)，法国哲学家，著有《政治和宗教权力理论》[*Théorie du pouvoir politique et religieux*(1796)]、《认识的首要对象的哲学研究》[*Recherches philosophiques sur les premiers objets des connaissances morales*(1818)]、《社会构成原则的哲学论证》[*Démonstration philosophique du principe constitutif de la société*(1827)]。

① 该英译本书名与原著距离甚远，可以译作《实证体制的系统》。——译者注

[illegible] 德·迈斯特尔(de Maistre,17[illegible]—1821),著有[论宪政生成原理[illegible] *Essai sur [illegible] principe générateur des constitutions politiques*(1814)]。

1[illegible] 涂尔干,《宗教生活的初级形式》(E. Durkheim, *Les Formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, Alcan, [illegible]; J. W. Swain 译英译本:*The elementary forms of the religious life*, New York: Free Press, 1915)。

2[illegible] 涂尔干,《社会学与哲学》(E. Durkheim, *Sociologie et philosophie*, Paris, Alcan, 1924; D. F. Pocock 译英译本:*Sociology and philosophy*, New York: Free Press, 1913)。

[illegible] 列维-布留尔,《低等社会的心理机能》(L. Lévy-Bruhl, *Les Fonctions mentales dans les sociétés inférieures*, Paris, Alcan, 191[illegible]; L. A. Clare 译英译本,*How natives think* ①,New York: Alfred A. Knopf, 1926)。

2[illegible] 这里所要表达的意思大致是"在不破坏它的首先物的基础上,去除"。

2[illegible] 西奥多·弗卢努瓦(Théodore Flournoy,18[illegible]—[illegible]),瑞典科学心理学的创始人,《心理学档案》(*Archives de psychologie*)创始人。

24. "*on*"法语中读作"*ou*"。

[illegible] 表达"*on fait* …… *en droit* … *de fait* …… *de pure*"的翻译[illegible]这里是事实的(is)与规范的(ought)之间的对比。

2[illegible] 泰奥杜勒·阿尔芒德·里博(Théodule Armand Ribot,18[illegible]—1916),法国心理学家,法国心理学创始人之一,著有[记忆性疾病[illegible] *Les Maladies de la mémoire*(18[illegible])]、[意志性疾病[illegible] *Les Maladies de la volonté*(18[illegible])]、[人格疾病[*Les Maladies de la personnalité*(18[illegible])]、[情感心理学[illegible] *La Psychologie des sentiments*(18[illegible])]、[情感逻辑[illegible] *La logique des sentiments*(19[illegible])]、[论激情[illegible] *Essai sur les passions*(1907)]、[科学方法[illegible] *De la Méthode dans les sciences*(19[illegible])]、[情感心理问题[illegible] *Problèmes de psychologie affective*(19[illegible])]、[无意识的生活和运动[illegible] *La Vie inconsciente et les mouvements*(1914)]。

2[illegible] 保罗·尤根·布洛伊勒(Paul Eugen Bleuler,18[illegible]—1939),瑞士精神病学家,最著名的著作是[早发性痴呆或者精神分裂症[illegible] *Dementia praecox, oder Gruppe der Schizophrenien*(1911)]。

28. 皮埃尔·让内(Pierre Janet,18[illegible]—[illegible]),法国心理学家,出版著作超过17部,其中最著名的是[癔症的心理状态[illegible] *L'État mental des hystériques*(1892)][illegible]英译本:*The mental state of hystericals*([illegible])、*The major symptoms of hysteria*②(19[illegible])。

[illegible] 此英译本的名字[illegible]意为[illegible]也就是说可译作[illegible]土著如何思维[illegible]或者[illegible]土著的思维方式[illegible]——译者注

② 标题与原著有差距,可译作《癔症的主要症状》。——译者注

29. 这一主题在下面的著述中亦有讨论：《儿童的判断与推理》[J. Piaget, *Le Jugement et le raisonnement chez l'enfant*, Neuchâtel Paris: Delachaux et Niestlé, 1924 (M. Warden 译英译本：*Judgment and reasoning in the child*, London: Routledge & Kegan Paul, 1928)。

30. 法语"*vérification*"。

31. 戈布洛《逻辑通论》(第四版)，巴黎：科林出版社，1925 [Edmond Goblot, *Traité de logique*(4th edition),Paris: Colin, 1925]。

32. 皮亚杰在[illegible]年《儿童的判断与推理》(*Judgment and reasoning in the child*, London: Routledge & Kegan Paul, [illegible])中同化与[illegible](assimilation [illegible])的对比，在[illegible]年的《儿童智慧的起源》(*The origins of intelligence in the child*, London: Routledge & Kegan Paul, [illegible])中换成了同化与[illegible]化(assimilation [illegible] accommodation)的对比。

33. 法语"*[illegible] correspondance*"。关于对作为转换先导的对应关系[illegible]分析，参见皮亚杰等著《态射与范畴：比较与转换》(J. Piaget, G. Henriques & E. Ascher, *Morphisms and categories*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1992)。

34. 参考文献是拉朗德的[illegible]与进化对立的[illegible]概念 (*[illegible] dissolution opposée à celle de l'évolution*)。

35. 蔡宗·[illegible]布格(Célestin Bouglé, 1870—1940)，法国社会学家，涂尔干的支持者，著有《平等的观念》(*Les Idées égalitaires*, 18[illegible])、《关于价值演变的社会学课程》[*Leçons de sociologie sur l'évolution des valeurs*(1922)，英译本 *The evolution of values* (1926)]、《何谓社会学》[*Qu'est que la sociologie* (1907)]。

36. 法语"*grand chose de commun*"。

37. 参考文献大概是米[illegible]·拉孔贝(Paul Lacombe, 18[illegible]—1[illegible])，他是法国历史学家，著有《作为科学的历史》(*History regarded as a science*, 18[illegible])。

38. 法语"*retour*"。关于认知意识的讨论，参见皮亚杰著《意识的把握》(*The grasp of consciousness*, London: Routledge & Kegan Paul, 1[illegible])及《成功与理解》(*Success and understanding*, London: Routledge & Kegan Paul, 1978)。

39. 参考文献大概是斯坦利·霍尔的《青少年》(两卷本)(G. Stanley Hall, *Adolescence*, 2 vols., New York: Appleton, 1904)。

40. 费迪南·德·索绪尔(Ferdinand de Saussure, 18[illegible]—1913)，瑞士语言学家，著《普通语言学教程》(*Cours de linguistique générale*, 1916) [英译本 *Course in general linguistics* (1959)]。

41. 法语"*juste*"。

42. 法语"*exactes*"。

43. 法语"*refoulement*"。

[illegible] *psychology of the child*①, Longman, 1970)。

[illegible] Routledge & Kegan Paul, 1932)。

46. 法语"*ne se contrôlent pas*"。

[illegible]

[illegible] Clare 译英文版：*The 'soul' of the primitive*, New York, Macmillan, 1928)。

49. 法语"*conserve*"。

50. 参见注释 25。

51. 法语"*la Prise de conscience*"。

[illegible] l'intelligence, *Archives de psychologie*, vol. 28, pp. 215 285)。

53. 参见注释 29。

54. 巴黎：阿尔康出版社，1927。

[illegible] *laws of imitation*, 1903)。

① 可译作《教育科学与儿童心理学》。——译者注

第六章　历史中的个性

——个体与理性教育[1]

任何一个主题，都没有[illegible]年的[illegible]（Semaine de synthèse）委托一个单纯的儿童心理学家讨论的这个主题，更复杂的[illegible]更容易引起人误解[illegible]。若要将社会学和心理学[illegible]结合起来，[illegible]讨论有深入的了解[illegible]。笔者既非社会学专家，亦非科学史学家，[illegible]个体心理学[illegible]，笔者也只关注年龄不超过十[illegible]岁的儿童[illegible]。[illegible]这些局限性，也许会试将[illegible]的儿童心理[illegible]投射到我们的社会学与历史[illegible]有意义。[illegible]·孔德[illegible]地指出，社会生活中最重要的现象是世世代代相互[illegible]力。现在，[illegible]心理学[illegible]主要目标之一正是对这一现象的研究。因此，若要确定理性在多大程度上是个体发展的问题，以及在多大程度上具有社会性，观察儿童是一种很适当的方式。在本章中，我们将专注于完成这一任务，至于如何将这种视角置于其他众多可能视角中这一问题，则留与他人的任务。

首先，我们要关注的这个问题究竟是什么意思呢？[illegible]之下，其[illegible]似乎很清楚，是个体本身，还是社会团体，构成了[illegible]化的[illegible]或"背景"？[illegible]。但是，在分析了这些[illegible]数量繁多的研究之后，人们立即意识到，本质上认识论性质的争议已经[illegible]社会学[illegible]。一种合理或[illegible]方式是将[illegible]争议的两个方面加以分离，然后再分别讨论。除了[illegible]理性本身与价值之外，为什么确实有那么多优秀的[illegible]者会对社会学[illegible]了不假思索地[illegible]，许多人情绪激烈、固执地坚持认为，理性只[illegible]个体意识[illegible]和[illegible]价值至高无上的理性信仰。但是，对我们而言，这似乎是首要消除的第一个歧义。首先，历史表明，数种"个体主义"心理学[illegible]时，其本身如同极端狭隘的社会学主义，对理性主义具有破坏性，例如浪漫主义心理学就是如此。但是，我们认为，"事实"或逻辑问题与"事实"或心理社会问题之间，不存在直接的联系。[illegible]者旨在发现合法运用理性的内在条件，而后者则是为了了解理性内在发展中是否预设某种作为外部条件的社会组织，或者仅仅预设个体意识所独一无二[illegible]获得的特征。

为避免任何误解，我们现在就要[illegible]地[illegible]自己的观点。我们[illegible]理性不可[illegible]成一体的（sui generis）价值，[illegible]任何论据都不能使我们怀疑理性活动所特有的这种价值，因为[illegible]这种活动相关[illegible]，[illegible]由于真理[illegible]。

对共人意识的一种理想，不同于物质事实，是强加的一个数据，因此将理性看作已经构建的诸如遗传反射、个体习惯或集体习俗之类的运作机制，是毫无意义的，而且探究这种机制是生物的，还是纯粹心理的，抑或是社会的，也毫无价值。理性是一种理想，在理性深化的过程中，它已变成一种对理想的自觉意识，而且对理性规范的阐释因其具有反思性，从而既非生物性的，亦非个体性或者社会性的。从另一方面，此处也是事实问题合理地发生的地方，人们有权问这种反思的外部条件是什么。即使真理的标准仍然要在个人意识的反思中而不是在遗传、习惯或习俗的约束中去寻找，我们也能够而且必须自问新生儿（所有人都是从新生儿开始成长起来的）是如何获得这种反省能力的。其遗传的禀赋、即纯粹个人的后天习得，是否足以使其应对这项任务，或者说，个体间的社会相互作用是否是塑造其智慧工具所必需的？这是我们尝试在此处讨论的唯一问题。

但是，可惜的是，这个问题因限定词的含糊模棱两可，而且在某种程度上是微不足道的。确实，显然，个体的任何方面都同时具有生物性、心理性和社会性。如果我们认为"社会的"（social）这一术语的意思既包含推动我们趋向集体生活和模仿的遗传驱力，也包含个体的"外部"关系（此处"外部"（external）按照涂尔干所赋予这个术语的含义来理解），那么任何人都不能否认智慧的发展从出生起，就既是社会的也是个体的事情。然而，目前有两种彼此对立的论点，有些人认为，理性是个体的产物，高于任何集体传统或者观点，而其他人则认为，理性是集体的产物，高于个体的感觉和奇思异想。

如果儿童心理学在此处会助我们一臂之力的话，那么肯定不会是重新挑起塔尔德和涂尔干之间争论中的无聊的口舌之词，也不是简单重复说一切都既是个体的，又是社会的，并讨了各自假的包装，就足够了。我们必须对这些术语本身进行分析，而且必须从发生的角度进行分析。的确，普通人在6个月和10岁时其社会属性迥异，因此在这两个不同年龄，其"个性"的性质也不同。构成个性的内在关系和构成社会生活的相关关系是逐步构建起来的，而且必须引入其中才能把握其构建机制和方向。这是我们首先必须处理的问题，然后才能将这些已经确认的区别应用于个性和理性之间的关系。

一、区别和定义

"个体"（individual）和"社会"（society）两个术语不仅意思模棱两可，而且几乎涵盖了所有的矛盾概念。至于其与理性的关系，其实，既没有单一类型的个性，也没有单一类型的社会关系：至少有两种类型。以自己为中心时，个体是自我（self），自觉遵循互反性和普遍性时，个体就是人格（personality）。若整体或社会传统的权威得以行使，社会就是约束，若自主的人基于互反性对关系系统进行阐释，社会就是合作。

为了对这些区分有更好的理解，我们将以下述重要的观察为起点，展开论述。这仍

然是涂尔干的一大功劳，即人类社会中存在着[illegible]个体的"外部"关系[illegible]越来越多[illegible]动物是具有社会属性的，但是尤其具有"内在性"[illegible]；也就是说，其集体生活在很大程度上[illegible]遗传的生物机制来调节[illegible]当然，高等动物的某些行为模式[illegible]动物的教育和学习的，有些类人猿个体间的模仿[illegible]在其行为中发挥着重要作用。但是，其通过"外部传播"[illegible]交换的东西[illegible]家庭[illegible]学校教育[illegible]以及在其[illegible]中带对个体施以压力的各种"制度"的作用[illegible]。因此，[illegible]说儿童[illegible]人生第一年里只是在生物或"外部"的意义上[illegible]具有社会性，[illegible]早，它会在"外在于"个体的社会[illegible]意义上，社会化程度越来越高[illegible]家庭团体的[illegible]则是那些加于他的情感交换、[illegible]"外部"关系。但是，[illegible]人的思维方式[illegible]，人们不[illegible]这种相互作用[illegible]不仅随着年龄而增大，其数量增多，[illegible]且相对于纯粹遗传的社会压力，其重要性[illegible]从这种[illegible]义上讲，儿童[illegible]社会化。这并不是说婴儿[illegible]不具有社会性，[illegible]关系，即其内容并非由生物遗传决定的关系，越来越多。因此，其社会化的方式，与其[illegible]部物理环境的方式相同：[illegible]越来越多[illegible]获得[illegible]别是，在社会领域中，[illegible]

既然如此，个性可以用两种[illegible]的方式来[illegible]一种[illegible]自我，即以自己为中心的个体。其实，不言而喻，社会从外部塑造了个体，但他并没有被动接受[illegible]备：人的心理生物构造和集体生活[illegible]提出[illegible]一系列智慧、道德价值之间，没有先定的和谐，于是如果二者之间存在一种[illegible]，那么这种[illegible]化[illegible]现实的艰难调整(有人将之称为"教育")[illegible]及其[illegible]之地[illegible]调的联系，[illegible]方永久地发现智慧和道德[illegible]的不同方面。在这两种情况下，[illegible]不仅仅是在对外部事实的被动记录中，而且在对新关系的结构过程中，完成[illegible]化。结果，个体中显然存在一系列积极[illegible]、[illegible]社会化的动力，或者是因为这些[illegible]未被社会化，或者是因为它们抵制社会化。这是"个体"的第一种意义："自我(self)"与其他"多个自我"(selves)相对，[illegible]或者抵制社会化的自我。

我们的第一种个性所特有的，[illegible]这种自我中心性，在成人中[illegible]大程度上为社会[illegible]。但是，在[illegible]化过程中，这种自我中心却[illegible]另外一种特有[illegible]的个性同我们[illegible]地抵抗社会化，它[illegible]了社会化的存在，社会只是逐渐地由外而内地[illegible]个体。因此，儿童的自我中心[illegible]说明：它不仅是"[illegible]的"，而且是整个思想的一种"天真"(innocence)，这样一来，直接看到的人物和事物似乎就是唯一可能的存在，[illegible]，幼儿[illegible]说，以自己为中心，却不自知，[illegible]将其自己的主观性(subjectivity)投射于事物[illegible]和他人身上：他只感知到人和物，却感知不到自己，但是，只是通过自己来看他们。当然，由于社会化与成长同步，因此这种无意识的智慧自我中心只构成思想[illegible]一部分，但是儿童

与年龄增长，又一部分相对独立于社会化了的领域，重要性就越大。

在某些方面，"个性"的第二种意义正好相反。其实，人格并不等同于其他"自我"、抵抗社会化的单一的"自我"，而是自觉遵守互反性和普遍性规范的个体。同样，这并非处于社会化的对立面，人格是社会化最精致的产物。一定程度上，只有"自我"自愿抛弃自己，将自己的观点纳入他人的观点中，遵守互反性规则，个体才能成为人格。无疑，人格不会废除自我，但会改造它，加以转变，并对其自我中心给予批评。因此，人格是我们身上特有的东西与合作规范合成一体的结合。不同于认为自己的观点是绝对正确且对其独有特征视而不见的自我中心，人格能够有意识地认识到包含其个人视角的相对性，并能够将其与其他人所有的视角联系起来。因此，人格意味着个体与普遍的协调。

另一方面，与个性的双重性相对应的，是我们从不同的角度可称为社会的最简易单元。因此，社会或者是约束，或者是合作，而且一种严密的关系将这两个术语与个体的两极相统一。

社会是个体也必须遵守的结果，从这个意义上讲社会是约束。一方面，由于"外在于"个体，社会现实能够借助于其权威，在没有受其约束的个体参与其阐释的条件下，自我强加于它。儿童接受作为已经形成和由成人的思想观点和规则时，或者只是因为传统的是大人为他们制定的，表示成人承受的约束，它一遵守其社会群体的传统时，情况亦然。这样一来，教育和社会约束就意味着个体间的不平等：有些人拥有权威或声望传袭，因为他们年长，或者因为他们是传统的守护人，而其他一些人则受这种权威的约束。

相反，如果社会意味着平等或者被认为是平等的个体之间的关系，建立在自由基础上的关系，那么它就是合作。实际上，当个体在不受长者或传统约束的前提下采取合作时，他们就自由对社会现实进行了重新阐述，然后完全自觉地服从。顺便提及，这并不是说所有社会联系都是自由合作，也不是说约束使没有一个已经完整的社会，因为个体与个人是社会群体本身存在的时候都受到极大的约束。因此，至少在纯粹或者精致的状态下，合作似乎是社会精神的构建机制，而不是主要的既定事实：平等并非为个体所自然拥有，而是一步步争取得到的。更确切地说，社会关系只有在超越约束与合作的这个方从个方角度考虑才能理解，合作才能以假托这样构建的社会，与约束分离，而总之，约束则假托一个具体化的社会，并具有强加于个体的力量。同样，合作是个体与化社会的标志，但是，这种内在性并非直接源自个体，只是在这个词的遗传、生物心理学意义上，才与社会具有相似之处。事实上，构成合作的互反性规则在智慧和道德方面上跟所有强大约束的社会行为一样，"外在于"个体，而且，如前所述，如果说它们比由约束施加的规则更符合个体的心理本质的话，这是因为它们允许人格自由成长，而不是保持同化和"他律"。

最后，这允许我们从个性与理性发展之间关系的角度，去理解一个基本的双重关系：自我中心与约束趋于一致，人格与合作密切联系。自我中心与约束相关，这很容易理解，但是乍看起来自我和社会权威似乎相互矛盾。的确，一方面，自我中心的个体只能受外

部约束的引导：这就解释了社会生活早期阶段这一过程的一般性；另一方面，反之，对个体所施加的约束强化了其自我中心性：与合作不同，约束不能将个体引向人格的状态，而只是在表面上将其社会化，而自我中心特有的某些习惯得以保持不变。总之，约束和个性构成社会性和个性的初始、相关形式。至于人格与合作，两者只是同一现象的两个方面。如果个性放弃其自我中心，变成人格，那么个性中被包含的社会联系就不再具有强制性，而是具有合作性；而且强制被合作所代替的约束，那么人格就可能出现。

最后，有人或许会提出一个反对说，每一个社会关系都是合作与约束的结合，而且有人可能会补充说，每一个个体都包含着自我，又同时是人格。这种说法也没错。但是，人们需要认识，在每一对概念中这两种元素都有一定的比例，或者更准确地说，每个系统的两极当然存在区别，它们之间的过渡也可能存在，这样一来，为了讨论，将这两个元素或两极区别开来，才具有合理性。那么，显然，合作并不是完全与约束割裂开来的，但是其各自的动作倾向是相对立的。同样，人格需要克服了自我，但是其前提是，两者意义颠倒过来。

有了上述区分，我们现在就能够考虑个性与理性发展之间的关系了。我们从儿童心理学领域中选取了一些例子，以此来说明理性以何种方式隐含了自我中心的个体和强制性社会，以及人们以何种方式将理性建立在了个人人格与合作性社会关系的双重构建的基础上。

二、自我与个体的智慧

一个具备感知能力，并且具有通过与物理环境的接触来确定自己的个体，是否能够在不受逐步获得的外部社会关系影响的前提下，获得理性？我们认为，答案是否定的。这一定义的个体能够满足获得理性的必要条件，但这些条件不够充分，不足以使其真正获得理性。

可用一个例子来说明个体的丰富性和无能为力：实践智慧、直接经验和象征思维。

个体自身拥有实践智慧或者感知运动智慧。比如，一条表链从一个小盒顶部掉下去。一个一岁的小孩正好看到，他试图将它取出来，结果失败了。他将表链的一端塞进缝隙，表链掉落，他把另一端塞进缝隙，也失败了。数次尝试之后，他停下来，仔细观察，然后，突然把表链放到地上，把它卷成一团，之后成功地把它放进缝隙中。这是一种显示其智慧的行为，与社会没有任何关系。当然，先前的经验可能与模仿有关，多种操作中都蕴含着图式（schemes），但其目的并非要社会刺激来唤起婴儿的兴趣。但是，不难想象，个体需要花费数月或者数年去解决这类问题，并且是在没有类似辅助的情况下解决问题。由社会因素可能提供帮助，或者可能是障碍，但对于由社会因素产生的行为模式，情况肯定如此。

现在，我们是否可能将贯穿整个童年期都发挥重要作用的实践智慧（practical intelligence），比作以语言为必不可少的工具并已被社会化了的反思性智慧？从纯粹功能的角度来看，毫无疑问是可以的：由个体按照应用的要求所协调了的个体的感知运动格式（sensory-motor schemes）与概念有相似之处；这些格式在事物的实际同化方面是判断和方式与目的之间的推理的先兆。但是，从结构的角度来看，这些运算和反思性智慧的运算之间，存在一个重要区别。实际上，它们的目的是，它们倾向于成功，而不是真理；它们寻求实现一个目标，而不是为自己去关注关系的存在；这种关系对达到目的的手段方式具有附带的作用。因此，实践智慧没有反思机制伴随，它只具有朝向运算本身的外向性，不关注所遵循的方法。

实践和反省之间对立的一个非常典型的例子是关系逻辑的对立。"格式塔心理学"（Gestalt psychology）对高等动物对颜色知觉的研究已经验证了相对性的重要性。小鸡被受训练，啄食灰色背景上的谷粒，但是面对白色背景上的同一种灰色时，它已不再啄食了；这种所谓的颜色并非它已经习惯了的颜色，因而它会啄食深灰色。这是因为，小鸡所感知到的是关系，而不是绝对的颜色。因此，关系在使用进入所有的实践智慧行为中，尤其是进入我们刚才提到的表链的例子中。然而，如果提供一个相似的命题，并告知"盒子A比盒子B重，比盒子C轻"，8岁到12岁的儿童仍然不能确定哪个盒子较重，也仍然断定，盒子B重，盒子C轻，盒子A介于轻重之间。换句话说，对关系的反思与对关系的感知，存在很大的不同，在实践构建中首先出现的情况，可能在反思中最后出现。因此，在言语层面上，情况也是这样，儿童在其感知运动活动中从关系开始的地方，根据绝对用以做出推理（这个盒子重，那个盒子轻等）。这是因为反思作为"意识的实现"（conscious realization）已构成了以内化为变化的过程的汇合，或者是多种包含了适价值且社会生活在其中起着显著作用的运算的汇合。

个体智慧的第一个特征使我们能够做出进一步分析。个体拥有实践智慧，当然可能从其与物理现实的直接联系中存在。只是个体经验就是我们所谓的直接经验（immediate experience），不同于可以复制和合作的、合为可提的科学或修正过的经验。直接经验是一种主义，将能够达到或看作客观事实。在许多情况下，而且确切说是在真正直接的时候，这种经验完全可以产生真理。这样一来，直接经验就允许儿童获得某些相当深奥的知识，比如正确理解自行车的工作原理（有天赋的儿童7、8岁时就能够发现，但普通的儿童平均9、10岁才能具备这种知识）。只有两大状况可能会使问题复杂化，此时纯粹的个体经验就不足以解释外引入的内容。首先，外在需要不断修正，并且这种修正是以许多不同观点之间联系的建立为条件的。比如，必须构建略微有些复杂的"位移群"（displacement groups）时；即认识到，正在我们看过它时并不移动，尽管不是位于天顶上空的天体，我们对它们才动，船在进行，而岸不动等等。在所有类似情况下，情形即如此。无疑，婴儿在出生后头两年构建其空间、物体、空间概念的过程中，已经形成了类似的"群"。但是，这些群仍然有限，而且人们可能疑惑，儿童据最初以客体化自我的

模仿别人的行为，它是否不是他客体化其世界的手段？[illegible]一般而言，在所有情况下，人到了用语言思维的年龄，就能很容易看到，有多少个体会仍然是"现实的"，没有由其他个体的观点构成的参照系。儿童仍然认为自己的答案是绝对的。因此，由于[illegible]之[illegible]反性，他没有将主观现象(subjective appearance)与客观现实区分开来。这就是"直接经验"(immediate experience)的第一个特征。无疑，可以设想，一个人若寿命足够长，而且足够有才华，便可以对自己不同历史时期的观点进行比较，使可以对它们提出批评，构建起一个自己的社会。但事实上，从心理学的角度来讲，这种运算是通过社会获得的将事物联系起来的习惯。

"直接经验"的第二个特征和第一个特征紧密相连，这就是"自我中心论的"，因为它单独将主观依存性投射到关于自我的事物上。儿童就是以这种方式将意向性赋予了[illegible]的运动，其[illegible]是人们认为这种运动和其外在表现相同，而且会被编入各式[illegible]移的序列。儿童是现实主义者，也是万物有灵论者，他赋予[illegible]移动[illegible]以生命和意志。因此，人们可能再次想象一个体会不断地进行自我批评，使得自我与外部现实[illegible]分开来，并且使之[illegible]有主观依存性[illegible]。但是，实际上，社会[illegible]产生了自我意识，而且意识的实现导致心理与物体[illegible]。

至今为止，在我们看来，个体基本上是以[illegible]智慧和直接经验为根据，并且[illegible]抑制[illegible]对事物表[illegible]的[illegible]。但是，这并不是说个体没有思维的能力。[illegible]儿童的思维与动作相合并到一起，[illegible]对不在场的物体的[illegible]成了对自我中心的[illegible]。我们也会观察到思想的社会[illegible]和个体[illegible]之间[illegible]。个体[illegible]具体象征[illegible]思维(symbolic thought)[illegible]，而[illegible]个体[illegible]符号发展出"义素"(semic①)思维。

[illegible]所有的思维都是一个意义系统。这样说没错，[illegible]必须这样来看待，意义[illegible]具体物体的符号(signi[illegible])，或者构建[illegible]程中[illegible]的动作。因此，最基本的实践格式[illegible]一系列复杂的意义。除此之外，在纯粹的动作层面上，[illegible]信号(signal[illegible])与[illegible](signifier)[illegible]为一体。这就是说，符号是事物本身的一个[illegible]方面[illegible]。人们可能把这种具体符号称为"指示符号"(index)。而且即使从主试的角度来看，这个指示符号仍然具有任意性[illegible]动物[illegible]实验中触发动作的"信号"(signal)就是如此。但对个体而言，它只是事物本身的延伸。(如果主体从他的角度怀疑信号的[illegible]特征，那么信号就成为主试和自己之间[illegible]社会

① 这个词等同于法文的"sem[illegible]"，它是指[illegible]"semi[illegible]"，[illegible]"与义素有关的"。——译者注

② 这是一个多义词，此处它[illegible]是人们感知到的事物的属性，[illegible]即"表征"或"指征"。[illegible]符号有相似之处，故译作"符号"。[illegible]——译者注

③ 在语言学中，一律译作"能指"。——译者注

符号相反，只要有思维（这恰好是我们认为思维和纯粹的实践智慧之间的区别），象征信号就与所指分离开来，符号系统便具有其独立的生命。

此类符号与具体的"指示符号"有别，可以分为两类。根据索绪尔语言学的经典区分，有两种类型的符号：象征（[illegible]），即"合理化"的符号（比如，蒙着双眼的妇女象征正义），以及[illegible]自由的符号，它们是"任意的"象征（[illegible]）与其所指无关的词语或数学符号。这一区分看起来微不足道，它却极大地加强了社会化思维与个体思维之间的对立。的确，"符号"具有任意性，因此从本质上讲，也具有社会性。某一符号不仅通过明确的或者隐含的方式，被赋予了某种意义，而且符号系统，其余与概念系统，亦即具有意义的一般性、抽象性及[illegible]以共同的思维为前提的格式系统，外延相同。索绪尔语言学与涂尔干社会学在这一点上因具有高度的一致性，而[illegible]引人注目，前提自然是人们认为"义务"[illegible]社会为前提[illegible]为个人智慧的心理活动所独有。

但是，如果"符号"必然以社会为前提，那么，正好相反，能够实现各种程度的社会化的"象征"，其构成却只需要个体之内发展到一定水平即可。一方面，象征因为被"个性化"，因此常常以图像或者意象（image）的形式表示出来：一个充当图像的具体物体，或者心理意象。另一方面，不同于在符号中，在象征中，"所指"根本不需要具有相对的明确性或普遍性。象征可以表示某个概念（此即社会化的象征），但它也可以表示任何个体的格式，无论是关于自己的身体还是情感方面，与可以明确定义的具体事物有关，或者与在一定程度上整体未分类的[illegible]事物有关。这样一来，象征就只是感知运动智慧的拓展。幼儿假装睡觉时，微笑着模仿[illegible]的姿势（闭上眼睛、吮吸拇指、手里拿着一块布当枕头），在思考之前[illegible]把象征表现[illegible]，而这一象征仅仅是在新的情境中再现了适当的动作格式。如果同一个幼儿在[illegible]并把[illegible]"睡"，那么他就赋予了物体某种相似性联系，将不相容的物体与已有数据同化，从而创造出完整的象征。

因此，象征是个体思维最有效的工具。儿童游戏和情感思维是这种象征性思维对个体的心理发展至关重要的两种表现形式：一是儿童的游戏，一是情感思维（affective thought）。

游戏的类型有很多，其中主要有三种：感觉运动练习的游戏、象征性游戏和规则游戏。规则游戏具有社会性，并且本质上以小团体为中心，此处不赘述。运动游戏出现在生命的最初几个月，幼小动物和儿童都有，与格鲁斯（K. Groos）所指[illegible]心理生物活动的功能性运动的概念相吻合。象征性游戏不仅从表面来看，似乎特别稚气，而且构成了一个未完全解决的问题。的确，人们注意到，从两岁到童年期结束，儿童在独自一人玩耍时，在大多数情况下，能够引入其想象范围内的现实和事物加以利用，未必使自己适应它们，而是将它们同化到自己中，以便用它们来表征内部现实、过去经历的场景或者他所想象的世界。总之，鹅卵石、木棍或草叶成为任意事物的象征，而且虚构的世界全面碾压了现实。为什么会这样呢？

虽然几乎所有的游戏理论都在尝试对这种象征意义的功能进行解释（前运动、补

法、移情(catharsis)等)。但是，缺少除了过时的冀知利·伯尔鲁已提出的概念，提出为什么存在象征性游戏而非其他类型的游戏这样一个结构问题。格鲁斯实际上以虚构世界(fiction)问题为起点，认为他的前运动假说解决了这个问题：儿童坚持以虚拟的方式参加他不能很好地适应的活动。但是，因其题材，亦即虚构的象征和简单运动之间建立起内容的派生关系，来解释象征，似乎不足以解决该问题。另一方面，前运动的游戏根本没有象征性暗指：感知运动练习、好奇心等都是前运动没有虚构的典型案例。为什么不是所有的情况都是如此呢？例如，如果在吃晚餐时，发现一个小女孩儿的准备运动的话，那么，人们就不明白为什么她不在自己的盘子、勺子，而在数小时后把贝壳放到桌面上，虚构出晚餐的场景。另一方面，而且最重要的是，象征无须是扩展了的模仿任何预备运动。下面是笔者本人观察到的自己女儿的一个例子。笔者发现一个女儿躺在沙发上，闭着眼睛，环抱双臂，双腿蜷在下巴下，说："我是一只死鸭子。"并且解释说，她所说的是她在厨房看到的一只拔过毛准备烹饪的鸭子。另一个女儿在办公室里走近我，身体笔直、僵硬，一动不动，发出难以忽视的类似"叮咚叮咚"的声音。我转过身来，打趣地扎了她一下，她嘟起嘴说道："不要这样，我是一个教堂。"或者在出门散步时，我提醒正在模仿的骑马变成了那个女儿，她直接成为了一个教堂。一个想象中的朋友，致落到各式、自己等等。那么，这些象征或者虚构的游戏究竟表达了什么意义呢？

这里不存在前运动问题，就如同像克拉帕雷德那样认为，儿童只是在自己玩耍，并且锻炼其观察力、想象力等。但是，如果是这样的话，游戏为什么具有象征性呢？对我们而言，此问题的答案涉及结构性和功能性两个方面：功能性游戏扩展了运动游戏，并且如格鲁斯所认为，因为其内容，而是因为儿童思维的结构。象征仅仅是个体思维的自然工具，即在表征层面上超越动作所特有的感知运动格式的工具；它在个体思维中的作用，与词语和概念在社会化思维中的作用相同。因此，为了使这种思维具有象征性，只需它服务于个体的目的，也就是满足愿望、补偿或消除慢性的现实、想象无法实现的现实等等。总之，必须将现实同化到自我中，而不是让自我顺化现实：这是儿童游戏的特点，是对各种形式自我的肯定，因此使不同作者提出的不同功能得以实现。此外，若要将自己的思维转换为象征，她只需密切关于某些实践性或智慧性问题，或者是某些有动机的兴趣(她看到一只死鸭子或乡村教堂，或者她可能有的内部思维允许我们回忆对我们印象深刻的主题)；而由于儿童思维社会化、概念化和话语性的程度低于我们的思维，因此，才需要象征性表征和象征性游戏。

象征性游戏就是如此：思维一方面从其功能来看，具有双重个体性，即将现实同化于自我，而非将自我同化于集体或共同真理；另一方面，其结构以具体的象征而非概念、集体符号为基础。

梦是现在必须讨论的第二个例子，是一种更具体的情感思维。弗洛伊德称之为"无意识"(the unconscious)，布洛伊勒称之为"自闭症"(autistic)思维。但是，我们此处仅

就两种观点展开讨论。第一，这种思维仅仅是象征思维的延伸：儿童最初所做的梦乃是其愿望的实现，其象征性并不比其清醒时的游戏更复杂；第二，与集体的逻辑"符号"不同，作为广义的个体思维"象征"具有严格的索绪尔关于这个术语意义上的"象征性"，从而验证了此类现象的统一性。心理分析已经表明，这种思维的存在有其优点与价值。

总之，自我思维的个体方面似乎具有三个主要特征：实践智慧、直接经验和象征意义。这就是为什么在最近关于儿童逻辑及其对世界表征的研究中，我们主要受两种情况的影响。首先，儿童的逻辑因为其社会化程度低，因此不如我们的逻辑有理性；实际上，它仍然是象征思维与严密的演绎思维之间的中间过渡。儿童概念的综合、并置以及处理逻辑运算（关系逻辑、类的相加和相乘等）的困难等等，都属于这种情况。另一方面，在其对事物和因果性的表征中，直接经验特有的自我中心与实践智慧特有的非反思性解释了大量万物有灵论的、目的论的或具有双重动力的概念，这需要很大篇幅才能阐释清楚。

尤其，在前面的论述中，我们忽略了幼儿心理的一些极端方面。可以说，为了对个体有更好的了解，我们将个体方面与其互补的社会方面割裂开来，以这种方式将儿童的智慧分离出来。当然，尤其是象征性，虽然是个体方面最典型的一点，但是并不能涵盖一个完整的个体。但如果一个人想要成为我们这样的个体，那么这种分离就是合理的。个体永远不会以一种纯粹的状态呈现出来，儿童亦具有双重性，其程度甚至甚于我们，始终在社会和自我中心之间不断摇摆。但是，我们理解这种人为分离的意义，我们试图看到的是儿童的自我中心中何种层次认知会变。在这点上，思维仍然有一个个体方面：是天真、直觉、前批评思维的个体方面。

三、社会约束

目前，重要的是说明个体如何摆脱了这种自我中心，成为具有理性的人格。此处，我们只有抵制住诱惑，不能用社会来做出独一无二的简单解释，来敷衍塞责。社会并不比个体本身高明，更懂得如何创造理性。理性是内在于所有实际运算与一切思维活动中的理想。如此一来，将其从感知运动智慧，甚至从直接经验或象征性思维中排除的企图，就毫无意义了：不论它们多么低级，这些活动所特有的格式和意义系统均蕴涵着理性，正如所有的生物体，无论它们是原始的生命体还是畸形的生命体，都预设了生命最一般的法则。如果我们坚持认为此类个体不具有理性的话，那只是在下述意义上理解理性：尽管理性作为一种理想永远不可能完全实现，但却是所有认知系统都旨在达到的一种平衡形式，不论这样的平衡多么微乎其微。请注意，这种说法并没有任何神秘性：由于同化永远不会绝对地达到，因此生物现象本身，如同化、顺化、组织等，暗含着不同

形式的，仍然是可望而不可即的理想的平衡。但是所有合理的目标都是达到这种理想的平衡。基于这一点，有人可能会说，个体思维是一个旨在达到平衡（此处具有合理性），但又永远无法达到平衡（此处不具有合理性）的系统。因此，问题并不是弄清楚是何种具有创造性的因素关系导致理性从外部渗透个体，而仅仅是个体内在的理性平衡在什么情况下能够进一步得到自我实现。在这一方面，若说社会是“[illegible]”，就是一个文字游戏；个体间的相互作用只能使个体有意识更好地实现理性平衡的条件，但严格说来，社会或个体都不能创造平衡的法则。正如我们在讨论开始时所述，理性也通过[illegible]得以详细阐释。因此，唯一的问题是弄清楚为了达到理性平衡，个体以何方式对内在于一切思维活动的东西，进行反思。

种种迹象足以说明为什么笼统地谈“社会”是不合适的。但并非任何一种社会接触都能使人更具有理性，从而使之更为平衡。因此，现在需要回到我们对约束与合作的区别上来，看一看这两个过程是如何改造个性的。

关于社会制约，我们认为，人们可以有说服力地坚持，社会约束并不能深刻地改变个体思维。的确，即使群体只是从外部将权威强加于个体，它仍对自我中心具有限制作用，只是自发思维所特有的自我中心态转变成了社会中心态而已。这种权威可能修正了甚至改变了表征的内容，但它不可能改变其结构：“自我”仍然故我。

鉴于以上所述，在我们看来，有必要区分个体思维的两个主要方面。首先，实践智慧在社会层面上产生了技艺(technique)。目前，人们通常不仅将技艺作为集体意识的必然产物（……），其本身对通过传统传播的[illegible]知识的[illegible]具有促进作用，而且还作为理性知识的起始点之一展示出来。关于第一种主张，此处必须做出两种区分。无疑，个体之间的合作在从实践智慧到表征技艺的转变过程中不可或缺。在这方面，技艺的进步可能与科学的进步同化。二者都以共同的活动为前提。但是，技术只有在是合作的工作时，而且只有在技术工作完全自主地完成时，才是如此。首先，技术(technology)史非常清楚地表明，这种合作与传统的压制相对立。后者不断地以对立方式相互作用，而且技艺在其形成过程中在不断地与“已得到认可的技艺(savoir-faire technique)”相逢。在文艺领域中，群体的权威无疑是一种障碍，与不断寻找有价值进步的活动力的合作相比，约束仅仅是一种消极的因素，甚至是导致停滞的因素。

第二个问题与第一个问题紧密相关。从柏格森(Bergson)到马林诺夫斯基(Malinowski)，在某些社会学家看来，技艺是理性的中心[illegible]。在其他一些社会学家埃塞蒂尔(Essertier)看来，技艺本身根本不会导致科学的产生，除非产生了其他来源的科学观反映了技艺产生的结果。正如这位学者正确地指出，人们长期以来一直都是“对机械一无所知的机械工”。这最后一个观点与儿童发展所呈现给我们的东西相对应：感知运动智慧独自不能产生反思，需要“意识的实现”(conscious realization)来将在动作层面上所获得的东西，迁移到思维层面上。此外，思维产生后，会自发地[illegible]与事物与意愿的自我中心表征转化。这就是为什么在其发展伊始，儿童动作似乎比其思

唯其应用[illegible]无法解决深奥的几何与机械问题的干扰时，他对世界的表征实际上仍然具有万物有灵论、拟人论性质)。而且，同样，这就是为什么技艺性技能在非文明民族中，与其他集体表征，具有如此鲜明的对比。此外，如果对儿童与社会群体的生活做一比较，那么，人们可能会问，为什么科学的技术在人类的发展过程中并没有过早成熟。如果说自我中心思维与实践智慧之间最初存在裂痕的话，那么其连续性很快就在个体中得以重建。最终，儿童会将其实践研究的结果转化成正确、适宜的因果联系。正是在这里，第一种观点[illegible]了其主张，因此一旦摆脱约束，这种技艺似乎便直接进入恰当意义上所谓的科学。

[illegible]也许可以在以下各个方面找到。一方面[illegible]，只要社会约束不仅减缓技术的发展，而且尤其[illegible]化思维的自我中心态度，实践就仍然[illegible]。但是，约束一旦被合作所代替，实践智慧就会延伸至概念思智慧，同时自我中心被削弱。我们将在下文考察合作时，再讨论最后一点。下面我们先研究一下直接经验与象征性思维在集体约束的影响下，发生了什么变化，以这种方式，来展开对第二点的探讨。

直接经验绝对不会为社会约束所转化或改变，而改变者仅仅表征内容的表面，而自我中心具有什么样态([illegible])。首先，人们可以观察到儿童受成人约束的影响而发生了这种转变的特征性的效果。他们会尊重他所从父母，在这个意义上，他把自身最初赋予自己的权力赋予父母。结果，[illegible]魔幻现象因果性([illegible])被代替了前提性。但是，若将儿童表征与低级社会中集体表征的数量做一比较，即使前者具有自我中心性，而后者完全与社会性相互交融，人们仍然会对两者的相似性感到惊讶。这是因为从一方面来看，[illegible]的进步可以用我们提到的同样方式来解释。相同于儿童，"原始人"或成人不是将自己，或是精确地说，将父母置于万物的中心，而是将其所在社会群体置于万物的中心。这真的是一个巨大的进步吗？在种子层面上，在与野蛮部落，以此方式来指导[illegible]的儿童，与[illegible]其上层或者官、边长、智者等成员的人子之间，是否真的存在巨大的差异，两者不可同日而语呢？还可以做其他许多此类考虑，但是此处不适宜对其做更细致的考察。笔者在这里仅仅提及世界秩序的概念、普遍因果相关性，所有事物的人类中心论，既是精神又是物理的"超自然"(mana)的概念，现象论与魔幻动态论的结合，并非是根据事物的客观本质而是根据事物与人类关系做出的分类，等等。不管从社会的角度来看被神秘[illegible]起来的成人，其行为与儿童作为个体脆弱、[illegible]的信仰之间，有无数心理上的差异，但从理性发展的角度来看，它们仍然具有共同的认知态度。根据这种态度，世界就是在直接经验中所显示出来的样子，而非借助于理性构建所阐释的世界；而且，这种直接经验在两种情况下，都涉及主体和客体之间的无差异性，无论主体是个体还是集体的人类。显然，这种宏观的直接经验由已经具有一些共同性的成分，这可以通过"参与"的同一性和"神秘因果性"中所有相概念的同一性显示出来。这是因为在心智(mind)与现实的最基本接触中，心智根据其自己的功能性能力，对事物进行同化。但是，仍然存在的问题是，这种同化为

什么有时产生客观的科学，有时产生主观化的视觉现实。这是因为，在第一种情况下，这准确地说是心智对事物的同化，剔除了所有源自"自我"的成分；而在第二种情况下，"自我"的同化覆盖且遮蔽了心智对事物的同化。因此，"自我"无论是作为个体的儿童，还是由于受到约束而淹没在社会群体中的个体，皆无关紧要：在两种情况下，理性的同化均被扭曲，而且由于其自我中心或人类中心特征，对现实的经验仍然具有直觉性。

关于第二点象征性(symbolism)，情形亦完全如此。社会约束绝不会消除象征性思维，而是使其定型与强化。的确，若从约束与合作交替的角度，来对"文明"社会群体与"低级"社会群体生活中的这种象征性的起伏波动现象加以分析，就会发现，这的确是件引人注目的事情。一般情况下，有人可能会说，社会象征有助于自我中心思维与集体表征的融合。集体象征虽然是自外而内被强加于每个人，并同几代人进行了完全共享的实现(即群体既有成员与共享)，但是诸如神话、宗教仪式、教条、甚或是政治象征(如部落象征、爱国象征等等)之类象征的生命力皆有赖于下述事实：每个人都能够将它们融入其亲密的情感中，并因此充实以个性化的内容。因此，象征与由约束导致的共识与科学所谓的"思想的一致"背道而驰，相去甚远。"纯粹科学中存在的，或者道德、社会、技术以及类似讨论之后产生的思想相一致，涉及了经过不同观点的讨论与辩论之后，对特定实验或单纯逻辑真理的接受。因此，它不仅假设对个人差异的意识的实现，而且假设各种视角的协调，转化成能够对之进行检查的不变量或协变量。相反，社会约束特有的共识只是借助于权威达到的统一，而且在多数基本情况下，是独立达到的统一，没有自由的人对个体视角的意识的实现或者经过真正推理的解释。这就是为什么权威式的共识几乎必然具有象征性；凡是以概念形式出现时，比如在神学中和几乎所有政治意识形态中，权威式共识仍然紧密参与象征性逻辑。

话说至此，人们若将文明社会的精英与所谓低层社会的精英加以比较的话，就不禁会因象征性程度之低而感到惊讶。在前一种社会中，至少有少量的合作起着支配作用，而在后一种社会中至少从纯粹智慧的角度来看，有大量的社会约束。凡是神秘表征是唯一的反映的地方，就是魔法取代科学的地方，也是强制性的宗教仪式与魔法和亲属关系相随相伴的地方，还是技艺被透着传统主导的地方，因此象征性构成社会交流的本质。相反，只要具有自主性的人之间的合作独立于权威构成科学、技术、道德等，象征性就不再有利于思想的交流。

与上述类似的情形再次发生，人们不得不再次诉诸个体心理学，来寻求对这些事实的解释。如前所述，象征是一种具体、"合理化"的符号或图像(意象)，它们借助于纯粹主观的类比来表达其内容，无论图像具有可塑性、心理性，还是存在于神秘、伪概念性寓言中。这就是为什么在游戏中，在个体的情感思维中，甚至在逻辑思维的层面上，任何事情都具有可能性。在这种情况下，个体仍然是以自我为中心。在这一方面，儿童语言和概念的合一性向我们表明，有多少象征所特有的主观同化，可以在社会所强加的概念核心中，得到扩展。在约束体系内得到阐释的集体表征只是一种基本思考方式的集体

结晶，而且部分逃脱了理性的阐释。

总之，渗透于老人统治社会所特有的社会性（so[illegible]）思维的“机械”相互依赖，与儿童自我中心思维，无论起初看起来多么对立，分析后人们会注意到，两者拥有重要的共同机制：技术在科学中的地位，与感觉运动智慧在反省思维中的地位相当；“原始”人类的社会形态相比个体所特有的对世界的表征，与儿童对世界的表征，两者具有相同的核心态度，直接有未经修正的经验的态度；最后，人们发现，思维的象征极和概念极之间的对[illegible]，不仅存在于几乎没有进化的集体表征中，而且存在于正在经历社会化过程的个体中。

遗憾的是，最后一点并非全比[illegible]史方等[illegible]概括，它在通过对社会约束性质的阐述，来对这种相似性加以解释。如果所谓的原始人和儿童之间存在某些相似性，这肯定不是由于某个“生物发生”的法则，因为“生物发生”法则的运用已被证明在生物学中是危险的，在心理社会学中同样是完全有害的。有一种更简单的解释：老人统治社会的约束[illegible]智慧发展的进程。现在，有人可能这样解说：低级社会中的个体会受到[illegible]更多传统的约束；成人比儿童更缺少自由。的确，在我们所熟悉的[illegible]的社会中，儿童的教育日益自由、开明，然而，严苛的教育约束从青春期开始，启蒙之后[illegible]年轻人必须[illegible]从长者的教育，听长老讲授宗教知识之后严格遵守教会教义一般，遵循着他们的传统。相反，对我们来说，至今是智慧和道德约束的极限，在青春期[illegible]和解放，从对成人的服从为主，转变到以与同龄人的交往为主，情形如同一代人对老一代人的智慧与反抗。最终，至少在其智慧意识和道德良知的专业区内，正常的成人都具有自主性。个体不同的发展路线似乎足以解释老人统治社会中为什么仍然存在某些幼稚的东西：社会约束固化了儿童的心理，而合作与自主人格的发展乃是削弱社会约束的[illegible]。至于为什么低级社会比我们所处的社会老人统治程度更严重、更具有强制性，难道不恰恰是因为老人社会中个体的心理仍然幼稚，以自我中心，又受对成人智慧和道德尊重的支配吗？的确，群体结构与个体心理合意之间并不存在什么必然循环，这是我们不易观察的结果。但是，由于个体都必须经历儿童期，才能进入成年期，因此人类社会以这种幼稚的同化为开端，也就很自然了。

此外，涂尔干在我们提醒读者，这些与社会约束有关的见解，尤其最后一种观点，是儿童心理学家对其一无所知的主题所做出的猜测。只有通过[illegible]的[illegible]训练，才获得这种自由①……

①[illegible]，文中[illegible] work [illegible] sociologist [illegible]，其意思不[illegible]明确。从上下文来看，似乎是想说文中[illegible]乃是已经的学术，作者作为儿童心理学家，对所探讨的主题，几乎一无所知。——译者注

四、合　作

现在，我们来分析一下合作的作用。合作这种类型的社会关系可以定义为自主个体之间的互反性。合作的介入似乎能够解释从"自我"到人格的过渡，并最终导致理判价值的出现。请回忆一下，前文中我们曾说过，合作只是任一社会过程中的对极之一，当然是与约束相对但实际上可能是不可分割的一极。事实上，如果我们根据合作所暗示的理想状态，而不仅仅根据如何将合作应用于实践，来对合作做出判断，那么合作的作用方式就与约束正好相反。因而，约束和事实之间的这种区别，在合作中就是完全合理的，而对于权威本身则没有任何意义。的确，约束将现成的信仰或规则施加于人，而受其制约的个体在其阐释中，无足轻重。相反，合作只是提出一种方法——相互协调与检验的方法——这种方法的完全应用是永远无法达到的理想（即使在声望和权威问题至少扮演次要角色的科学中）。

因此，合作从社会生活开始，或者从最基本的社会相互作用起，就已存在，但最初与约束融为一体，并受其控制。然而，之后，合作部分地与约束分离，并日益表现出其特有的行为，其个形成一种特殊的高等合作技艺，趋于存在，有利于个人主动地存在。这种分离应如何做出解释呢？在社会领域，涂尔干已经十分清楚地表明了个体以何种方式，在社会密度增加，相互渗透致使抵消不同群体特有的约束时，设法摆脱老人统治社会的桎梏。在这一问题上，各种文明或社会过程与身体结合，使身格扩展之前的宗教哲学摆脱了种种权威的束缚，建立起自由的反思。从心理学来看，涂尔干的说法……但是，对集体环境转变的解释，也只适用于心理现象。对儿童而言，合作从人生的第七年开始，就似乎以自发努力的形态表现出来。在童年初期，如果成人的约束占据了儿童之间或者儿童与成人之间的合作，那么这种努力仅仅是作为自我中心特有的对无意识的阻碍，并且受到所有权威教育的阻挠。老人统治社会与合作努力的对立，似乎解释了人口稀少、条块分割、约束占主导地位的社会和个体的心理。但是，若社会密度增大，这种对立就转变成新生代的胜利。若青少年在内心从内心摆脱了成人的权威，那么我们就可以在其与同龄人的关系中，找到未来活动的动机和标准。这种情况给教师深刻的启示，即，所有的新式教育都应该增加在儿童间与青少年间在学校的合作，这被视为智慧和道德教育的一个基本因素。

那么，这种合作会产生什么样的效果呢？带着这个问题，及为了达到简化讨论的目的，让我们回过头来看一看前面提出的关于个体思维与社会约束的一类问题。

首先，在个体间自由相互作用的影响下，感知运动智慧自动地向反思性智慧发展。在这一方面，一个值得再次强调的事实是，反思对个人来说并不是自发的。初级智慧只趋向于事物，而且只要感知运动运算达到其目标，这一目标本身就可以吸引主体的注意

如果运算失败，那么对困难的有意识认识产生，而且个体就会对其使用的方法而不仅仅是方法的应用进行反思。在上述所引用的例子中，表链需要放到盒子里，儿童发现第一种方法无济于事，然后发明了一种程序，将表链盘成一团，然后一次性放入盒子。如果个体的动作未通过他人的动作得到反思，以合作来使纯粹的个性完善起来，那么这种对方法和程序的有意识认识，便可能不会很有成效。确实，若让个体自己去解决问题，他便会把自己的运算看作是外部数据，将其置于与物质事物同一的层面上，他没有将自己作为主体去有意发现。克勒(Köhler)在其以猿类为研究对象设计的巧妙实验研究中，忽略了智慧活动，将新程序的发明解释为对知觉场的自发重组，其原因就在于此。"技艺"若不经过反思，也不能简单地发展为科学，原因亦在于此。其实，若不理解人的自我也是一个思考的主体，而且对自己的智慧活动没有自觉的认识，那么个体就局限于他的运算，甚至能够对其进行修正，但是，却不能自问运算的本质，也就是说，不能自问其思想间蕴含或解释的关系。联想到之前所引述的例子，可以说，这就是为什么知觉和感知运动智慧能够运用自己始终无法掌握的关系系统与关系组合的原因。同样，空间关系的运用未必能促生几何知识。

那么，个体是如何发展出这种超越于直接接触事物时产生的直接经验的自觉认识，亦即通过与其他个体接触所获得的自我的自觉认识？请回忆一下前面所提到的小孩试图将表链放进盒子这个有趣的例子：独立于整个社会，其反复的尝试与失败不仅将其注意力引向它欲达到的目标，而且引向了所完成的运算及其修正。因此，从某种意义上来说，他已经开始意识到自己的活动，只是还不知道如何从这些运算中抽象出发挥作用的关系(长度、体积等关系)，也不知道如何将它们在心里结合起来。他没有对其动作本身进行思考。那么，他是否能够通过叙述其动作，亦即借助于其间的语言将各种程序区分开来，从而使其对其活动也是有很好的把握。理论上似乎可以，除非由于缺乏参照系而导致的"系统性错误"或视角的幻觉导致其对事物视觉的缺陷。遗憾的是，这种情况在"直接经验"(immediate experience)中经常出现，而且人们如果总是对自己的运算进行比较，就不可能避免这种危险。但是，大多数常常发生的情形是，个体通过他者反思自己，最终对自己的运算与他人的运算进行比较，这一点是我们现在必须聚焦的问题。

在探寻个体如何逐渐有意识地认识自我的过程中，鲍德温非常明确地指出，发展的根本动力是相互模仿，或者具体而言(或恰当地说)自我在他者中的反映以及他者在自我中的反映。婴儿只是通过不断地与他人的身体比较，来探索与发现自己的身体；通过模仿别人的面部动作，婴儿能够将自己可视无表征的一面赋予自己。同样，通过将自己与他人相对立或者同化，我们发现了自己的心灵、自己的智慧和道德品质。总之，发现我们的自我与他人的自我，在什么程度上具有差异性、在什么程度上具有相同之处。这种日常观察向我们准确地表明他人以何种方式发挥其有益的作用，而且说明自我中心所特有的"系统性错误"存在于哪里：所有人都知道对自己做出评价是多么困难，并且我们

都倾向于将自己的视角绝对化。

无疑，这一过程亦存在于智慧领域中。换句话说，我们不仅对自己心智的运算进行内部比较，而且与他人心智的运算进行比较，以此方式对自己心智的运算进行反思。这种交换所必需的系统阐述不仅成为一种反省工具，而且由这种对立所引发的讨论，也以内部对话或讨论的形式，被每一个人所内化。另外，最重要的是，每一个运算和断言都被置于整个集合中，这样一来，它们就具有相对于其他运算和断言的适当价值。因此，可反性不仅成为清晰思维的来源，而且成为智性协调的一个因素。

既然已选择关系逻辑为例，来说明感知运动智慧的非反思性特征，那我们也同样可以用例子来阐明可反性何以成为调节之本。一般而言，是个体虽视为与他对立的两个概念，但是在试图对其动作进行反思时，两者便具有相对性，而事物会因不同的参照系同时进行评价。儿童认识到，一般人都从他自身的角度来看待事物，但因为已经一次能够浮起来，"因为船相对于湖并不重"，此时他便做出了一个重大的发现。那么，如果不是因为儿童的评估持续渐进地与他人的评估进行了对比，他又何以能做出这种区分呢？这是因为矮小的人认为重的东西，高大的人认为是轻的呀。因此，概念的相对性仅作为合作的一个函数得以反思。

这自然将我们引向对经验这个概念的考察。由于合作性反思，个体特有的"自我"经验经历了一个重要的转变，经过扩展与修正，变成客观经验，或者也可以称为科学经验。直接经验本身并不是错误的，感知运动智慧也不是。月亮跟着我们走，太阳根据我们的移动变大、变小，改变形状，我是世界的中心，月亮围绕着我转，所有这一切都完全正确，不论表面看起来多么几可乱真，只有这种经验，才将其不完满之处暴露出来的不便，与现出来：以"自我"为中心的世界缺乏连贯性，尽管似乎受到"自我"活动的管制，但是并不对其提供任何支持。相反，科学经验需要一定的相对性和客观性，同时需要一个永恒的宇宙。这种相对性和客观性恰恰是科学经验的特征。从科学的角度而言，月亮并非大气层中一个随时可能消失或改变形状，并且不受我们运动所控制的小球，而是具有恒定维度的物体，其轨道可以根据一个总体系统来解释。这从两方面满足了思想的需求：确保了事物的理性守恒，并且允许每个人将其视角置于一个连贯、恒定的整体中，从而把握自己。因此，从直接经验到科学经验的这种过渡并不抛弃前者，只是将其与其他参照系联系起来，而且这种联系并不存在于直接经验的累积中，而是存在于改变其意义的协调中。这样一来，科学经验就成为外表之下现实的构建，但是前者将不同的"现象"互相联系起来，以对后者加以解释。因此，科学的作用就既具有批判性，又具有建设性。说它具有批判性，是因为它将主观表象从现实中分离出来；说它具有建设性，是因为如此理解的现实依赖于智慧的阐释，而并不仅仅依赖于经验的素材。

那么，从自我中心的现象论到客观性的过渡是如何实现的呢？此处需要再次精确地将合作中协调智慧的延伸看作别的什么东西。如上文关于反思的论述，与他人的接触转化了感知运动智慧，但只是允许个体通过与别人的比较更好地认识自己，而不是简

单地对自己的运算进行比较，而且，虽然仍然受到系统错觉的掌控，但是他现在使自己的运算面向他人的运算，从而能够对自己的运算进行"[illegible]"

同样，个体首先对自己的直接经验进行比较，而且这种协调是以开始对空间、客体的概念、因果性以及时间化[illegible]的[illegible]工具，进行解释。然后，通过将自己的经验和他人的经验进行比较，个体简单地扩展其正在进行的协调，只是此处扩展表示意义上的颠倒。[illegible]，不[illegible]对直接经验[illegible]自我的[illegible]、[illegible]的[illegible]成为必要[illegible]处的发展[illegible]处于投射阶段，这就是为什么各[illegible]不[illegible]的简单相加

为了[illegible]发[illegible]之[illegible]这[illegible]，我们可以大[illegible]地将儿童的发展、[illegible]科学发[illegible]最[illegible]比较。[illegible]，牛[illegible]之[illegible]能够将[illegible]人[illegible]视角有关时间和空间提升[illegible]（absolutes）[illegible]，将[illegible]中[illegible]（sensorium Dei）毫无保留地[illegible]呈现出来，是因为[illegible]"直接经验"[illegible]。这种直接[illegible]我们每个人从童年开始就[illegible]地[illegible]的，[illegible]不断地加以更新[illegible]，[illegible]体相协调。那么，爱因斯坦怎样获得[illegible]，使之成为绝对的[illegible]？[illegible]，有[illegible]人可能[illegible]他们[illegible]相对性的[illegible]，[illegible]绝对的[illegible]时[illegible]，将[illegible]克尔森[illegible]（Michelson-Morley）的[illegible]，这是[illegible]数学[illegible]。或者说，是否[illegible]个[illegible]以此为[illegible]将自己[illegible]其他[illegible]视角中[illegible]第[illegible]种方法[illegible]的[illegible]，使我们[illegible]地[illegible]科学[illegible]格[illegible]的[illegible]个[illegible]人[illegible]依然[illegible]了这样[illegible]"数[illegible]"[illegible]，最[illegible]的[illegible]协调，并[illegible]根本不[illegible]人的[illegible]，[illegible]为[illegible]；另一方面，具有[illegible]能力的[illegible]体[illegible]自我神化，也[illegible]将其投射[illegible]的[illegible]，[illegible]赋予[illegible]的[illegible]，[illegible]将[illegible]的视角，[illegible]将其[illegible]协调原则之中。

现在，[illegible]（[illegible] component [illegible]）[illegible]格拉[illegible]到[illegible]现代[illegible]数学的[illegible]，从[illegible]的激增（surge）[illegible]是这种[illegible]个人[illegible]他人的经验，[illegible]时，给予[illegible]的动力。我的一个女儿[illegible]时，为了[illegible]树木[illegible]，[illegible]转，她问我是否也看到了树木、[illegible]在移动。[illegible]问我[illegible]这[illegible]简单[illegible]得出肯定的答案。为解释我们之[illegible]异，她[illegible]了下面的[illegible]：有两种[illegible]"by hand"（手动）（她如此命名[illegible]移动[illegible]，[illegible]、树枝[illegible]的[illegible]，白色的"by hand"和蓝色的"by hand"，[illegible]、[illegible]地[illegible]、处于[illegible]，并且[illegible]的[illegible]不断移动，后者[illegible]，并[illegible]是静止[illegible]。现在，她增加了[illegible]内容："我转身时，是白色的'by hand'，[illegible]是蓝色的'by hand'，因此我看到，或者我使[illegible]物转动，[illegible]什么也看不[illegible]"很难找到[illegible]个[illegible]的例子，[illegible]从直接和自我中心主义[illegible]开始的[illegible]"by hand"是一种[illegible]现象，依赖于我们自己的移动，[illegible]，[illegible]动物，[illegible]其结构却具有科学性（假如，

说儿童生活在水中，而不是在空气中，那么这里的解释就更加直截了当了：某人，无论是儿童，还是因自己是否跟随所有人而不再相信月亮、太阳跟随他运动的人，或者，无论是意识到每个人的梦都不同、不再对梦想抱有希望的人，在这假设关系里相对来说却是轻的，以此来解释为什么它能够学习的人，在所有这些情况下，一般来说，只要存在特殊的空间视角、具体个体的意见讨论，或者一般来说自我的表达，从直接经验到修正或科学经验的过渡就均以观点的传递，亦即人际上的合作为前提。

直接经验与其第一个方面不可分离，与第二个方面亦如此，因为直接经验的一元性若宇宙仍然与自我相关，如同将心理与身体、存在与机械、主动力与无生命力相分离。如前所述，社会因素在这里没有任何作用，相反，它强化了万物有灵论以及主体与人类之间的关系。但是，个体之间一旦出现智慧与交流所有的对抗性、目的性交叉，于是，因素就会进入内在的思想，外部世界因此自己推出成为一个独立于我们的主体。

现在需要分析的是合作的第三个也是最后一个方面：符号系统的建构。但是无疑，在这一点上很容易达成一致，因为涂尔干的社会学也就是索绪尔和巴利的语言学，引发了不尽的思考。后者向我们表明，符号系统与意义(meanings)系统是同时建构起来的，德拉克洛瓦则从事物本身的智慧角度深入探讨了这种双重建构包含什么。在没有受到语言学家影响的前提下，涂尔干通过一个经典分析表明，词语与概念这两个世界是以个体之间的协作为前提的。在我们看来，借用这一系列概念，就不难对儿童心理做出解释。个体象征的对立段是用词语命名被社会化了的概念，其内容是由动态、富有情感的主观事实组成、适应前进化，儿童最早的概念，或者介于无法明确界定的象征与有清楚界定的概念之间的假概念，非常地表明了纯粹的一面为什么难以想象，以及个体以何种方式将其难以组织的假概念，比如我女儿用拟声手段象征性地表示的“vouvou”(汪汪)，正好是她说出的第一个词，先后指狗、猪、枕毯上的图案、花园里做的人(从阳台上看到像狗一样)，以及从阳台上看到的任何东西。因此，这种假概念是介于个体象征和真正的概念之间的中间者。相反，社会化思维中使用的“狗”概念的内涵与外延两者均指一类具有明确定义的物体，用符号来命名的这类物体，使从社会群体到个体那里，获得了具体、相对固定的意义。

如今，这些都是很平常的常识，但是此处回到这些内容，只是为了说明涂尔干支撑理性的社会学理念的无数论证的价值方面的差异。实际上，其论证分为两类，其中一类重心在功能、结构，而其他重点是发生、目的。第一类具有扎实的基础：概念的定义或者限定乃是社会的产物，这完全正确，同样的时间和空间是由于个体间的相互作用的结果，从而消除了主观的时间长度和延伸的空间；总之，主要的范畴，并且无论是科学的概念，皆以共同的思维为前提。但是，请注意，这种论证通常都付诸合作，这也是为什么说前面所提到的社会产物具有理性。另一方面，涂尔干给出的关于所谓范畴起源的理由，极其经不起推敲：一般的思想来源于部落和氏族的社会形态分类，因果性源自“超自然”的概念，时间产生于周期性的庆祝活动，空间等于首先出现的村庄的地形，尚若没有无

的、类似的事情，可能是真实的。但是，既然儿童确实存在，而且与涂尔干所描述的概念相类似的概念形成过程很容易观察到，因此，我们认识到，第一种含义所谓的群体对个体的智慧约束，实际上并没有创造性，仅仅是具体化了儿童的心理。另外，后来的概念是通过最初的群体约束具体化而形成，可能仍然具有神秘性、拟人化特征，而相反，简单的合作思想具有理性。因此，在这里我们发现一种新迹象，体现出约束与合作之间的对立。

总之，合作是个体思想中一种转变的源泉，二者从本质上讲都使个体对内在于所有智慧活动的理性，有更清楚的意识。

第一，合作是反思和自我意识的源泉。在这一点上，合作标志着与具体的个体感知和无意识思想与社会权威有关的意义的分离，与产生的是推理性的信仰，而非表面上的思考。

第二，合作将主观与客观分离开来。因此，它是客观性的来源，而且将直接经验修正为有序的经验，同时将单纯的单边的自我中心主义提升到社会的层次，以此来转化直接经验。

第三，合作是规范的源泉。在个体理智活动的简单规律以及认识、道德领域中约束与规范的平衡之上，合作造就了自主规则或者纪律的互反性规律，后者是逻辑思维中的一个因素，支撑概念系统和符号的原则。

因此，由于具有互反性、批判性、调节性这一种属性，合作似乎比约束具有更多真正意义上的社会性。社会约束只是社会的初级表象，真正的智慧社会化产生于合作：我们说"有文明的人"，有更多的社会属性，集体思维的胜利体现在科学中，而不是出现在由于社会约束所产生的"早熟"社会形态的思维中。"早熟"社会形态的思维只是社会化程度仍然较低的个体所具有的自我中心思维的转换及外化。

所以，只有合作才具有创造性。但是，正如我反复指出的，这并不意味着合作赋予个体一种无中生有（*ex nihilo*）的理性能力。合作只真正创造出了互反性的作用，允许个体修正自己不平衡的系统，并揭示出内在于所有意识活动的平衡。的确，互反性仍是约束中缺少个体自我平衡的条件，所以它是互反性才能形成人格。

五、结论：人格

目前，关于人格以何种方式随着合作而形成，仍然需要加以说明，从而在对理性的阐释中再次对个体进行讨论。

但是，由于合作与人格等同，有非常关系的对立的局限，因此论证极其简明扼要。所以，说是合作产生人格，还是人格产生合作这样的问题，就毫无意义，倒不如去努力发现各种关系的条件是否是这种关系的源泉，或者说，某种关系本身是否使其条件相互联

系了起来。一方面需要分析的是，最初的"自我"如何因合作而发展为人格，以及社会因素如何加入而非对抗个体内心最深处的各种因素。或许，理性平衡恰恰就在这种一致性的秘密中。

个体天生就被赋予一定数量的遗传能力，其中一部分蕴涵其未来的智慧，另一部分则蕴涵其社会能力。因此，从某种意义上说，个体从生命的第一天开始就具有聪明才智、具有社会性。然而，如前所述，一种双重约束立即从外部施加给他。一方面，物理世界对其大脑施加影响，而且在理智同化之前，引发了其直接冲突；另一方面，正如个体因遗传组织而受到经验的限制，个体因本能而会拒社会群体对其个性施加压力，而且给他打上一定数量"外部"特征的烙印。目前，这种状况本身导致一种双重对立的产生：一是依然不能被同化的宇宙与未完全形成的思维之间的对立；二是超自我的社会约束与尚未完全社会化的自我之间的对立。由此产生一种折中或"虚假平衡"的初始状态：一方面是智慧现象论和自我中心主义，另一方面是集体约束和社会自我中心，两方面结合形成一种社会或个体都无法在其中找到其价值的混沌状态，理性在这种状态中亦然。这种替代的失衡状态，因合作而终止，真正的平衡取代了因约束产生的虚假平衡。

这是如何发生的呢？通过使个体和社会相互依存，智慧活动和合作由于相同的过程而互相联系起来。换言之，从某种意义上讲，正如知识是经验的内化，合作是"外部"社会内化的产物。的确，正如理性为了客观现实的形成而一直反对，合作则为了互反性而压制（以自我为中心的）自我。只是人们不能像涂尔干学说的追随者那样得出结论，认为合作只是在不同程度约束的意义的前提下对约束的扩展；而且，人们也不能像经验主义追随者那样认为，理性只是产生于经验，并没有对经验数据进行永久性重组。这是个体人格存在的不可简化的标志，正如它同时肯定智慧活动的价值不可简化一样。事实上，通过合作来实现的社会因素的内化，并非约束通过个体的习惯而施加的规范和信仰的简单自动化。相反，它是"自我他律的清除"，因为个体将自己与他人区分开来，不再认为自己的观点是绝对的，而是接受互反性方法，并由此否认从外部施与其未尊重的共同无差异规则。因此，外部"社会"就被简化为纯粹的互反性，它在一种超越自我中心和压制的新综合中，满足了内在社会与个体的要求。

人们理解合作以何种方式来标志着人格的诞生。从理论理性与实践或道德理性的角度来看，约束与合作之间的差异，是简单的一般法则或共同法则，与关系系统或透视法则（laws of perspective）（或者如物理学中"协变量"与"恒定量"的结合律）的对立。约束所施加的是内容固定的共同法则或者一系列信仰、象征、规则等，个体只需要接受它们，从而使他服从或反抗他人，由此强化其自我中心。在实践中，服从与反抗结合成一种妥协，从中演化出最严格的规则，而且个体逐渐能够使自我与法则相协调。但是，这种系统中没有人格的空间，也就是说，没有个体的自主调节。相反，合作则包含着一系列规则和关系，这样一来，每个人都对自己的观点有清楚的意识，同时仍将其置于一个连贯的整体中。个体与社会相互依赖，也就是说，个体完全自主地遵循互反性的方法，

这样一来，就将自我特有的自我中心性与强制性的约束统一起来。正是这种统一性构成了人格。因此，从理性的观点来看，这种差异至关重要：约束是错误地概括出来的[illegible]智慧与经验之间相互作用的[illegible]逻辑，而合作是关系逻辑，它（关系逻辑）通过协调作为每个人不同观点特有的视角，来保证智慧与经验之间的相互作用。

因此，我们再次发现了约束与合作之间的对立。尽管实际上，在所有的社会中，这两个过程总是相互纠缠，并且在个体思想中，教条式的表征总是与理性验证的尝试难解难分。但是，一方面，我们坚持认为，对这种区分的认识一方面导致解释人格作用的不同一性，另一方面也导致了[illegible]价值与理性价值的[illegible]。这就是涂尔干的例证在这两点上所表明的。

查尔斯·布隆德尔有过非常精巧的研究成果，虽然在许多专题研究中都值得推荐，但他并不足以解决涂尔干社会学在处理人格问题中遇到的困难。在其对病态意识（conscience morbide）的分析中，"自我"具有双重意义，自我将理性与集体等同，发现它已被简化为一种共同感觉的表达，但只是在此情况下与这种共同感觉相"适合"。若论其价值，我们处于一种状态。但是，在讨论杜马（Dumas）在专著中提到的意志时，布隆德尔试图对为什么有些人具有与集体理想密切相关的精神和伟大英雄的伟大人格，做出解释。[illegible]一种人对社会约束[illegible]，而不像有些人不受任何纪律的约束。我们[illegible]后者的性格已使他们以集体的[illegible]为中心，同化相同的共同感觉。但是，如果必须同时满足[illegible]和被"根据理想同化"两个条件，人们有关"自我"[illegible]布隆德尔深切感受到的"自我"与"人格"之间的对立当然具有意义性，但是我们认为，若从一开始就将其自己的活动归属于自我，将其局限理解为一种简单观点的错觉，而非一种[illegible]、无法改变的[illegible]，这样一来，这种对立才易解释。因此，自我的局限乃是由其自我中心而产生，一旦被超越，自我就被"转化"为人格。如今，如果自我中心的摆脱正好意味着这种理想状态的生成，并且自我根据集体理想同化，如果这种理想不是从外部[illegible]自我，而是产生于个体之间的简单协调，那么这就没有什么神秘可言。

但是，这种解决方案是以社会生活的两个基本过程之间涂尔干主义者从来都不接受的本质区分为前提的。但是，在其学术生涯的早期，涂尔干就对机械性相互依存与有机性相互依存，做出了更清楚的区分：前者是约束之源，后者涉及合作。此外，他旗帜鲜明地反对将已经完结、过时的社会同化为某种[illegible]，以这种形式来加以[illegible]。这种区别未必与合作、约束之间的区别相重叠，但至少将他们与[illegible]文明社会智慧和道德的方方面面。然而，尽管有这种暗示，涂尔干还是将所有努力都放在对两种张力的调和与统一上。不论是道德问题，还是纯粹的理论理性问题，涂尔干都倾向于将群体权威特有的他律与合作所反映特有的个人意识的自主性，联系起来。这种同化会产生什么结果呢？我们从前文的论述中已经发现其结果。大师的门徒甚至会说，"赋予毕达哥拉斯定理（Pythagoras theorem）的必然性特征，与赋予班图人（Bantu）或阿兰达人（Arunta）神秘信仰的特征，没有本质区别"。此文之严肃超过了门徒使用过的任何论证，使我们认识

针对这种区分的代表性[illegible]。可悲的是，[illegible]精神[illegible]启蒙起就接受其部落的集体表象[illegible]，接受[illegible]的真理。[illegible]现代教育[illegible]想的[illegible]（verbalism）与教令约束之[illegible]。[illegible]一个时代[illegible]仅仅将自己的研究局限于内在于其个人意识的自主理性，那么就会发现[illegible]权威的方式，[illegible]内部地[illegible]合作方面的[illegible]的培养，很快就会发现这一点。

因此，我们[illegible]的结论是，[illegible]个体与[illegible]社会[illegible]其间将有人格与合作[illegible]理性是一种内在于[illegible]中的理想[illegible]。[illegible]的说法应该是，理性在个体思维与共同[illegible]。[illegible]社会，只有个体才可能产生不平衡，[illegible]自己[illegible]的个体，[illegible]权威替代[illegible]合作的[illegible]社会，才可能失去平衡。[illegible]一方面，[illegible]不平衡[illegible]，[illegible]得到同样的结果：这是[illegible]理性的[illegible]形式[illegible]。然而，如果个体[illegible]，[illegible]自我修正[illegible]，或者群体在[illegible]个体[illegible]，那么任何不平衡[illegible]都会被消除[illegible]理性平衡，这样一来，人格与合作就达成一致，而且两者均倾向于反映理想。

讨　　论

贝格（GERR）：[illegible]皮亚杰的论文[illegible]出色，表达清晰，逻辑[illegible]，思想与事实丰富。我完全同意皮亚杰的观点。

布隆德尔：我对皮亚杰[illegible]讨论的[illegible]。[illegible]所提到的本人的著作《[illegible]》（*La Conscience morbide*）中[illegible]讨论的是一个截然不同的主题：[illegible]被异化的个体[illegible]对社会环境[illegible]，[illegible]与社会格格不入[illegible]。他不再[illegible]，[illegible]我们与社会群体[illegible]自己的最基本的概念[illegible]。

皮亚杰认为，儿童的思维与原始心理之间存在某种相似性，他在两者中都发现了自我中心性、象征性及[illegible]特征。[illegible]思维与[illegible]社会的形成之间也存在类似[illegible]相似之处。但是，问题仍然存在：是个体的[illegible]了社会的进步呢，或者相反，是社会演化推动了个体的发展。两个条件孰先孰后？

儿童思维与原始人的概念之间存在[illegible]重要的区别。儿童在[illegible]梦中[illegible]构建的系统并非集体表征；他们不能将这些表征[illegible]。其[illegible]，因为它们[illegible]操作性[illegible]。相反，我们在原始人中观察到的却是集体表征，它们被强加于群体所有的成员。根据皮亚杰的观点，社会发展时，合作取代了约束。但是，合作仅仅是另一种形式的约束，认为个体由于合作而不再受约束的[illegible]，乃是一种[illegible]，[illegible]一种方式

受到约束。

[illegible]个体与社会孰先孰后[illegible]先有鸡还是先有蛋[illegible]我们发现了一种相关性[illegible]社会与个体之间存在[illegible]相似：这种现象必须用心理[illegible]社会学方法来进行研究[illegible]不是将[illegible]者置于[illegible]。我在阐述[illegible]始人[illegible]假[illegible]，完全没有[illegible]，在两者之间建立起[illegible]对立的[illegible]关系，两者之间只是存在[illegible]相[illegible]而已。我认为[illegible]的概念在[illegible]中具有个体性，而在[illegible]社会中具有集体性，这是犯了[illegible]错误。

莫斯（MAUSS）：皮[illegible]使用的术语，与我们已使用的术语不一样，这使我们之间对[illegible]比较有困难。我们[illegible]在教授[illegible]代人[illegible]集体心理学的[illegible]课程；我认为系统化有集体心理学[illegible]不可能；我们[illegible]，数据的收集十分重要。[illegible]用于收集事实的[illegible]方法十分重要[illegible]这使我们[illegible]不同，而且相对立的[illegible]。我认为，[illegible]一般意义上的儿童心理学，而是[illegible]文明的儿童的心理学[illegible]对其他[illegible]心理学，以及在不同环境中成长的儿童的心理学，加以考[illegible]。在[illegible]，我们[illegible]从[illegible]，包括[illegible]因此，在很多方面，他[illegible]相比，[illegible]年龄更小，速度更快，而且方式亦不同[illegible]即使在我们的幼儿园中，[illegible]也不[illegible]"，而只是玩游戏[illegible]，我们[illegible]进行严谨、长期的人类学观察。

皮[illegible]使用[illegible]方法与我们使用的方法[illegible]一个不同之处[illegible]包括我本人在内的[illegible]认为，[illegible]一般意义[illegible]，这就是为什么我们的研究结果截然不同[illegible]，我们认为[illegible]重要，[illegible]在集体心理学与儿童心理学中均未给予这个概念以足够的重视。

[illegible]心理学家，尤其是[illegible]符号和象征之间有区别。我承认自己[illegible]是发现[illegible]一些东西，并将[illegible]交[illegible]方法就是符号或象征，两者是同一种东西。社会在这个过程中[illegible]作用就是提供仿制的工具与使用这种工具的传统，也是承认[illegible]个体提供[illegible]。即使是在[illegible] *Sur la Langue de* [illegible]（Constantin）[illegible] Centre de Synthèse [illegible]："我们[illegible]社会性的现象[illegible]历史现象。"

从道德的角度来看，[illegible]原始人类和我们之间的差异并不像皮亚杰[illegible]认为[illegible]那么大[illegible]这个概念转化为成人及文明社会的特权。但是，

火地岛印第安人(Fuegians)、澳大利亚土著居民、其他原始人类，以及伟大的东方古代文明的所谓的原始人类，也拥有互反性这一概念。不同之处在于，这种互反性并不包含具有平等的意思。从第一代到第二代，从第二代到第三代，都存在互反性，但没有平等；男女之间亦如此。在这一方面，我建议参考法国社会学家对各种形式互助的研究。

我们或许能够在人类的统一概念上达成一致。但关于个体在理性形成中作用的一般问题，是否能达成一致，尚不得而知，让我们讨论等待由观察到的数据吧。

皮亚杰：如果我对莫斯先生理解正确的话，那么在用心理学观察来研究的个体，与运用统计方法来进行研究的社会之间，可能存在相似性。在这方面我们可以达成一致。只是社会学家在社会中只看到了统计与历史现象，而本人认为，我们也可用心理学方法，来研究社会生活的一个重要方面：一代人对另一代人的压力。

莫斯：同意，但是，我们可以用统计和比较史学方法去研究一个社会中不同性别、不同年龄段以及代与代之间的对立。这是一个非常确定的事实。总之，你从个体开始研究，我们从社会开始研究，但是，我们也从相互适应性的两面，对同一个对象进行考察。

贝拉：理想的状态恰恰是要把心理学家和社会学家团结起来，同时又让他们以自己特殊的方法，继续各自的研究。

莫斯：更重要的是，我们引入了自己的心理学，并考虑到了……本人学习了两年心理学课程，但是在这方面并没有走太远，我们只是延续了这一传统而已。

皮亚杰：下面是勒内·休伯特(René Hubert)在最近的一篇文章中提出的问题，……对第一批思考这一定理的人而言是必不可少，你认为这在我们的社会中也同样必不可少吗？

莫斯：不，有很大差异，而且很容易精确……从……表什么发展到算术、几何与推理性科学……上，有的仍认为初期是建立在象征的权威基础之上，如果加入理性权威，那就是一个很大的进步。

作者注释

1 "科学"基金会、国际综合中心("For Science" Foundation, International Synthesis Centre)，第三届国际综合周(third international synthesis week)：个性(Individuality)，科莱里(M. Caullery)、让内(P. Janet)、布格(C. Bouglé)、皮亚杰(J. Piaget)与费弗尔(L. Febvre)等人的报告与讨论，第……页(Michel Ferrer 译)。

2 关于这个主题，参见克拉帕雷德《儿童心理学》(*Psychologie de l'enfant*)(第 8 版)中关于游戏的精彩章节。英译本参见：E. Claparède, *Experimental pedagogy and the psychology of the child*, trans. M. Louch & H. Holman,

London：E. Arnold；New York：Longman，Green & Co.，1911。

[illegible]请注意，在这方面，动物意识的"似乎[illegible]"是有问题的：追赶移动物体的小猫和具有象征思维的儿童之间，没有任何共同之处。

[4] 克拉帕雷德：《儿童心理学》。

[illegible]民族[illegible]主义的"[illegible]"[illegible]"自我[illegible]"之间有什么差别？

[illegible]梅耶森：《思维之路径》，巴黎：阿尔康出版社，[illegible] Meyerson，*Le Cheminement de la pensée*，Paris，Alcan，1931）。

[illegible]梅耶森：[illegible]，第[illegible]卷（I. Meyerson，La Mentalité primitive，étude critique，*Annee psychologique*，Vol. 23）。

[illegible]皮亚杰：《儿童的语言与思维》[illegible]（J. Piaget，*Le Langage et la pensée de l'enfant*，[illegible] 英文版参见，Piaget，*The language and thought of the child*，[illegible] London：Routledge & Kegan Paul，1955/1959）。

[illegible]《儿童的模仿》（P. Guillaume，*L'Imitation chez l'enfant*，Paris，Alcan，[illegible]）；英译本参见：P. Guillaume，*Imitation in children*，trans. E. P. Halperin，Chicago：University of Chicago Press，1971。

[illegible]参见皮亚杰：《儿童的物理因果关系》（J. Piaget，*La Causalité physique chez l'enfant*，Paris，Alcan，[illegible]）；英译本参见：J. Piaget，*The child's conception of physical causality*，trans. M. Gabain，London：Routledge & Kegan Paul，[illegible]。

[illegible]《心理学概论》[illegible]，第[illegible]卷，巴黎，阿尔康出版社，[illegible] [G. Dumas，*Traité de psychologie*，[illegible]，Paris：Alcan，1923-1924，p. 395]。

[illegible]心理社会[illegible]问题[illegible]，《哲学评论》，1928(1)，第233页[R. Hubert，La Psychologie[illegible]，*Revue Philosophique*，1928(1)，p. 233]。

英文版译注

1. 综合周刊。
2. 法语"*savoir*"，即形式知识或专业知识。
3. 法语"*connaissance*"，即积极的知识或理解。
4. 就其自身而言。
5. 法语"*l'esprit de système*"。

6. 法语"conscience"有两个含义，对应于英语中的"consciousness"（意识）和"conscience"（良知）。尽管意义有区别，但是皮亚杰[illegible]认知[illegible]和[illegible]良知[illegible]之间存在着内在的联系："逻辑是思维的道德，而道德[illegible]行动的逻辑"［儿童的道德判断 *The moral judgment of the child*. London: Routledge & Kegan Paul, 1932[illegible]。［这种共同性的讨论，参见史密斯著《必然性知识》(L. Smith, *Necessary knowledge*, Hove: Erlbaum, 1993, sections (21) and (25.2))］。

7. 法语"*autonomic*"。

8. 法语"*l'esprit social*"。

9. 法语"*schéma*"，英语"*schema*"。在由[illegible]马森(P. Mussen)主编[illegible]心理学手册第1卷(*Handbook of child psychology*, New York, Wiley, [illegible])中[illegible]论文的[illegible]中，皮亚杰[illegible]用"*scheme*"(复数"*schemes*")表示[illegible]，而用"*schema*"(复数"*schemata*")表示[illegible]，[illegible]表征[illegible]知觉、记忆等)。在皮亚杰[illegible]世纪[illegible]年代[illegible]著名的[illegible]著作中，这种差异很明显。

10. 法语"*significations*"。

11. 法语"*indice*"，术语"index"(指[illegible]在皮亚杰[illegible]之[illegible]使用，参见作者注释9。

12. 法语"*l'accord des esprits*"。

13. 从一开始。

14. 上帝的感觉器官。

15. 引自维吉尔(Virgil)的[illegible](*Georgics*)第1卷："[illegible] may [illegible] small things with great"(如果可以以小比大的话)。[illegible]提供此条文献。

16. 法语"*élan*(势头)"。

17. 法语"*amains*"。

18. 在[illegible]论文中，皮亚杰使用术语"[illegible]概念"[illegible]逻辑与形式逻辑[illegible]心理学杂志，第[illegible]卷，第[illegible]页。[illegible] (Essai sur la multiplication logique et les débuts de la pensée formelle chez [illegible]. *Journal de psychologie normale et pathologique*, [illegible])[illegible]特恩(Stern)著作中的先例，参见范德维尔、瓦西纳[illegible]布莱克韦尔出版社，[illegible]，第263页(R. van der Veer & J. Valsiner. *The Vygotsky reader*. Oxford: Blackwell, 1994, p. 263)。

19. 无中生有。

20. 字面意思是病态意识(morbid consciousness)。

第七章　儿童对祖国[1]及外国关系观念的发展

从心理学和社会学的角度，对压力进行研究，前提是对儿童心理的某些事实有所了解。第一个需要解决的问题是，儿童由于其独特的思维方式，以对自己祖国的依恋为特征的情感与行为以及稍后与国外的关系中，包含了早期阶段不适应的初期痕迹呢？那么，即使这种初始观点最初似乎与事实有矛盾，人们之后也应该考虑为什么儿童在其发展过程中没有获得充分的客观性和互惠性意识，从而使其能够抵抗青少年或成人阶段对其产生影响的压力与不适应。

下面我们基于一种双重视角，对此进行分析。儿童在发展的初级阶段，似乎并没有表现出任何特殊的国家主义倾向，我们从研究伊始，就一直对这一事实感到惊讶；相反，自己国家和他人国家的全面发现，是以智慧和情感协调上艰难的建构为前提的，而且，这种建构比最初看起来更为复杂，因此很脆弱，随时容易发生偏差。因此，在对一般的社会和心理压力进行研究的过程中，尝试对这种协调上的构建方式进行详细描述与说明就显得大有益处，因为后期发生的偏差最终取决于其不同性或者阻力大小。

我们不仅要承认，研究仅局限于居住在日内瓦的外国儿童和瑞士儿童，而且承认，对研究发现的解释始终要以成人环境的影响考虑在内。显然只有这些限制条件，才能以在其他环境中进行的研究为补充。但是我们仍然发现，研究虽然局限于欧洲某个特定的地区，结果却颇有启发性，这是一个悖论。

这个悖论包括以下几点：由于发展上的儿童对祖国的感觉与概念出现的相对较晚，也不构成一个基本甚至早熟的起点，也没有任何必要的社会中心倾向。相反，为了获得对祖国的智慧和情感意识，儿童必须经历一个去中心化（相对于儿童居住的城市、州（canton）等）和与他人观点协调的过程。这一过程使儿童对其他国家及与自己处于不同的其他观点，有了更深入的理解。人们必须承认，要么外在于儿童发展过程中表现出来的各种压力的影响，在某个特定的时间点上会产生干预作用（但是，若如此，为什么这些影响会被接受呢？），要么早期去中心化和协调（从祖国的概念形成之初）过程中遇到的相同障碍，在后期的发展阶段再次出现，而且构成所有偏差和压力产生的一般原因，这样才能解释为什么不同形式的国家社会中心观念会自发地产生。

我们的解释符合第二种思路。起初，儿童认为只有与自己的状况和活动直接相关的观点，才是唯一可能的。这种思想状态，我们称为儿童无意识（包括智慧和情感）的自

我中心，最初既与对祖国概念的理解相对立，又与跟外国的客观关系相对立，而从另一方面来讲，克服自我中心，主要由"互反性"运算组成的智慧与情感协调工具的精心构建，而这种工具的掌握困难且缓慢。在构建过程中的每一个阶段，自我中心都以一种越来越远离早期婴儿情景(context)的新形式重现。这些想法产生于自我中心与后期偏离或压力根源的不同形式的社会中心观。但是，若要对其有深入的理解，需要对自我中心与互反性之间的初期发展阶段与早期冲突，进行详细的分析。

下面，我们将在三个标题下展示我们的调查结果。在第一部分中，我们将对儿童祖国概念的智慧和情感建构进行研究，在4岁和15岁之间；第二部分将分析儿童对除自己国家之外的其他国家的反应；第三部分研究智慧和情感的互反性方面的有关问题。

200名4、5岁到14、15岁之间的儿童接受了我们的采访。

一、祖国观念的发展

儿童对其祖国归属感的发现是一个漫长的过程，是建立在智慧的精心制作与情感构建之间紧密联系基础之上的。这一事实并不令人意外，因为在所有的心理行为中都包含认知与情感的结合(认知功能确定行为模式的"结构"，而情感功能则确定"动态"或动力特征，亦即行为模式的经济性和"价值"元素)。但是，在这种情况下，我们不仅仅发现了相互依赖性，认知与情感两个方面形成某种形式的同构平行性，因为最初，它们各自都遇到直接体验到的关系，其对互反性的智慧理解也与对情感互反性的理解一样困难。

智慧方面

我们发现，正在发展中的7、8岁儿童缺少理解部分与整体(……)概念的先决条件。例如，一个7岁的男孩告诉我们，巴黎属于瑞士，因为瑞士人讲法语，而伯尔尼(Berne，瑞士首都)却不属于瑞士。平均年龄7、8岁的大部分儿童似乎都不知道日内瓦在瑞士。因此，最初，儿童对城镇等地有所了解，这在方位地域只有一个简单的概念，包含或多或少直接经历的一些方面(大致面积、优势语言等)，但这些方面与尚未被理解的"州""瑞士"等言语表达结合起来，没有整合于一个空间的系统。在因受到大龄同伴或成人的影响而产生的一些言语性断言中，有一个特别在7、8岁时占主导地位，即"日内瓦在瑞士"。然而，问题在于，这种知识的学习是否对主体的态度有直接影响。

虽然儿童确定日内瓦属于瑞士，但直到平均7、8岁时，儿童仍然将两者并列，以此方式来思考：若要求其用圆圈或封闭图形来表示日内瓦和瑞士之间的关系，儿童不能描绘出部分和整体之间的关系，而是绘制了一系列并列的单位。

阿莱特 C（Arlette C.），7 岁 6 个月[1]

你听说过瑞士吗？

听说过，是一个国家。

这个国家在哪里？

我不知道，它很大。

它离这里是近还是远？

我想，就在附近。

日内瓦[2]是什么？

一座城市。

日内瓦在哪里？

在瑞士。（孩子画出两个并列的圆圈，表示日内瓦和瑞士。）

玛蒂尔德 B(MATHILDE B.)，6 岁 8 个月

你听说过瑞士吗？

听说过。

它是什么？

一个州。

[illegible]

一座城市。

日内瓦在哪里？

在瑞士。（孩子画两个并列的圆圈。）

你是瑞士人吗？

不，我是日内瓦人[5]。

克劳德 M(CLAUDE M.)，6 岁 9 个月

瑞士是什么？

一个国家。

日内瓦呢？

一座城市。

日内瓦在哪里？

在瑞士。（孩子画两个并列的圆圈，但代表日内瓦的圆圈较小。）

我画的日内瓦的圆圈较小，表示日内瓦小，瑞士很大。

非常好，但日内瓦在哪儿呢？

在瑞士。

你是瑞士人吗？

是。

你是日内瓦人吗？

哦，不，我已经是瑞士人了。

显然，这些被试认为，瑞士与日内瓦处于同一层面，但在了日内瓦之外。无疑，瑞士"靠近"日内瓦，而且"更大"。但是，日内瓦在瑞士这一断言既非从空间角度来理解，亦非从逻辑角度来理解。从空间上来讲，日内瓦与瑞士毗邻；从逻辑上来讲，一个人是日内瓦人但不是瑞士人，或者既然"已经是瑞士人"（如克劳德所说），就不再是日内瓦人。这两种情况都缺少对整体与部分包含关系的理解。

在第二个阶段（7、8岁至10～11岁），儿童能够理解日内瓦在瑞士这种空间包含关系，也就是说，其外延被包含在内，不再是简单的并列关系，日内瓦真正成为瑞士的一部分。但是，这种空间上的包含与逻辑类别间的包含关系并不相对应。一方面日内瓦人作为一个类别，相对较具体，而瑞士人作为一个类别，仍然比较抽象，而且更加抽象。一个人仍然不能"同时"既是瑞士人，又是日内瓦人。

弗洛伦斯 N(FLORENCE N.)，7岁3个月

瑞士是什么？

是一个国家。

日内瓦呢？

一座城市。

日内瓦在哪里？

在瑞士。（图示正确。）

你是什么国籍？

我来自沃州[2,5]。

沃州在哪里？

在瑞士，离这儿不远。（我们叫他画个图，描绘瑞士和沃州，结果正确。）

你也是瑞士人吗？

不。

怎么不是呢，你说过沃州在瑞士啊？

你不能既是沃州人又是瑞士人，你只能是一个。你可以像我一样来自沃州，但不能同时既来自沃州，又来自瑞士。

皮埃尔 G(PIERRE G.)，9岁（皮埃尔对前几个问题回答正确，绘图也正确。）

你是什么国籍？

我是瑞士籍。

为什么？

因为我住在瑞士。

你也是日内瓦人吗？

不，那是不可能的。

为什么呢？

我已经是瑞士人了，不可能也是日内瓦人。

[illegible]

，……

让-克劳德 B(JEAN CLAUDE B.)，9岁3个月

你听说过瑞士吗？

听说过，是一个国家。

日内瓦是什么呢？

一座城市。

这个城市在哪儿呢？

在瑞士。（图画正确。）

你是什么国籍？

我来自伯尔尼[2,3]。

你是瑞士人吗？

是的。

[illegible]

因为伯尔尼在瑞士。

所以，一个人可以同时既来自伯尔尼，又来自瑞士，对吗？

不，不对。

为什么呢？

额，因为这个人已经来自伯尔尼了。

被试们显然犹豫不决。有的被试，如皮各伦[illegible]，在肯定日内瓦[illegible]表示日内瓦和瑞士州在[illegible]之后，否认一个人可以"同时是两个地方的人"；其他被试，内克在家里或学校不断听到有关爱国的宣教（[illegible]），不惜重新认识这一种国家的双重隶属，但[illegible]最终认为这是不可能的；让-克劳德尽管暂时承认存在着这种双重隶属关系，但是在[illegible]"同时"这个词后，马上就否定，这种关系是不可能的；皮埃尔说自己已是瑞士人，不是日内瓦人，为证明此观点的合理性，他只能找到一个也适用于日内瓦的理由"因为我住在瑞士"）。那么，是否可以说，这些儿童真正的爱国主义是针对州，而不是针对国家呢？但是，也有很多被试不住在自己所属的州或者对其没有意识，并且有一些日内瓦人只在家里[illegible]自己是日内瓦人。我们知道，有些儿童对他们所来自的州知之甚少，但却由于家庭[illegible]关系，坚定地声称自己是这个州的人（实例1）。在这个阶段，国家仍然只是一种抽象；唯一重要的是家庭、所处的城市等。关于它们，儿童可能做出断言，但是，对所接受断言的综合尚未让位于一个连贯的系统。

第二个阶段始于10—11岁，在这一阶段，思维的正确系统化发生：

米舍利娜 P.（MICHELINE P.），10岁3个月（她对前面问题回答正确，

图画也正确)

你是什么国籍?

我是瑞士籍。

为什么?

因为我的父母是瑞士人。

你也是日内瓦人吗?

当然，日内瓦在瑞士。

那么，你可以同时是两个地方的人，是吗?

是的，因为日内瓦在瑞士。

如果我问来自沃州的人，他是否也是瑞士人，又会怎样?

他当然也是瑞士人，沃州在瑞士。来自沃州的人像我们一样都是瑞士人。所有住在瑞士的人都是瑞士人，也属于一个州。

让-卢克L.(JEAN LUC L.)，11岁3个月(他对前面问题回答正确，绘制的图画也没有错误。)

你是什么国籍?

我来自圣加仑州[2,5]。

为什么?

我的父亲来自圣加仑州。

你也是瑞士人吗?

是的，圣加仑州在瑞士，尽管那里的人说德语。

那么，你同时既是圣加仑州人，又是瑞士人吗?

是的，这是一回事儿，因为圣加仑在瑞士。来自瑞士各州的所有人都是瑞士人。我来自圣加仑州，也来自瑞士。还有其他人既是日内瓦人又是瑞士人，或者来自伯尔尼的瑞士人。

只有在这个阶段，国家的概念才能变成现实，而且对儿童来说，等同于对祖国的观念。那么，问题就变成了确定这一成就是否仅仅受到智慧关系(整体包含部分)的制约，对这些关系或早或晚产生的理解是否从属于情感因素，或者两种因素是否紧密地平行发展。

情感方面

显然，仅仅通过与儿童交谈，无法按照识别以智慧思维为特征的逻辑结构相同的方式，去分析情感。但是，即使不赋予儿童带来的价值判断内容以绝对的意义，或者，更重要的是，忘记儿童无法表达的情感反应的重要性，但是，通过对不同年龄段儿童对某些甚至极其微不足道问题(如“你更喜欢哪个国家?”等等)的回答，进行比较，仍然可能

获得其动机或者未表达的真实意图(motives)的某种征兆。因此，令人惊讶的是，就情感判断而言，前文中我们简要描述的三个阶段，与以逐渐偏离从本质上讲与主观或者个体(瞬间的兴趣或偶然)的印象相关的意图，后从于首先是家庭然后是更大的社会群体的去中心化为特征的三个阶段相对应。

其实，在第一阶段，我们要求儿童做出价值判断时，他们根本不会刻意表现出对瑞士的偏好。儿童喜欢任何国家，受其暂时兴趣的支配，如果选择瑞士，也是出于类似的原因。以下是三位年幼的正宗瑞士儿童的偏好：

埃弗利娜 M.(EVELYNE M.)，5 岁 9 个月

我喜欢意大利。它比瑞士美。

为什么？

我假期时在意大利，那里有一些好的蛋糕，不像在瑞士，蛋糕里的东西会让你哭。

丹尼斯 S.(DENISE S.)，6 岁

我喜欢瑞士，因为那里的房子很漂亮。我在山上看到有许多小屋，很漂亮，还有牛奶。

雅克 G.(JACQUES G.)，6 岁 3 个月

我更喜欢德国，因为我奶奶今晚要从德国回来。德国离得很远，德国很大，我奶奶住在那里。

在将自己的国家、州或城市构想成完全不同的概念时，这些幼稚气的情感反应可以与第一阶段的特征相一致：儿童很难把握概念。此时的问题是要弄清楚，是否这是因为国家尚没有构成一种情感现实，因为国家仅仅是与州或城市并列，而不是如同整体包含部分那样包含它们，或者是否这是因为缺乏逻辑包含关系，国家尚不构成情感的真正对象。显然，第二种解决方案也是可能的：由于儿童把自己的行为和直接兴趣看作现实的中心，因此，儿童在这一阶段既不能在智慧方面充分去中心化，将其所居住的城市或州置于与其有包含关系的更大整体中，而且，在情感方面也不能充分去中心化，赋予超越严格意义上的个体或个体直接的集体现实某种价值：对国家或祖国概念不充分的智慧和情感解释，在这一方面，均是同一个自发、无意识的自我中心的两个相互依赖的相似方面，在这种自我中心构成逻辑关系与情感价值之间协调的同时产生的原始障碍。

以下是第二阶段的典型特征，是对祖国的偏好或选择国籍的动机：

丹尼斯 K.(DENIS K.)，8 岁 3 个月

我喜欢瑞士，因为我出生在瑞士。

皮尔丽特 J.(PIERRETTE J.)，8 岁 9 个月

我喜欢瑞士，因为这是我的国家。我的父亲、母亲都是瑞士人，所以我们喜欢瑞士。

杰奎琳 M.(JACQUELINE M.)，9 岁 3 个月

我喜欢瑞士。对我来说，瑞士是最美丽的国家，是我的国家。

人们立即感觉到，在保留与第一阶段相同的自我中心言语表达的同时，孩子们所表达出来的动机(motivations)已呈现出完全不同的基础。家庭依附和父系传统，即严格意义上的个体意识，国家成为祖国(fatherland)，而且尽管在构建城市、州和国家之间的确切等级关系方面仍然存在困难，这无关紧要：其共同的情感及理论没有区别的价值源于家庭的价值。我们发现逻辑的无差异已经允许有心理上的包含关系，但仍然排斥概念上的包含关系）和情感的无差异之间，存在着极大的相似性。后者将个人们条件简化为同一个家庭传统的价值。更值得注意的是，在这两种情况下，两个主要的成就是同时取得的：智慧去中心化的发展与情感去中心化的发展，前者允许主体在一个领域（城市或区域的）逐渐地从属于包含它的更大领域，而后者允许自我中心的动机从属于更广泛的集体价值。但在这两种情况下，去中心化仍然处于初级阶段，并且受到我们前面提到的无差异的限制，这是由于自我中心的遗留物对知识与情感的影响未被完全克服。

最后，在第三阶段中，动机发生变化，并在一定程度上与社会和国家本身的某些集体理想相适应：

朱丽叶 N.（JULIETTE N.），10 岁 3 个月

我喜欢瑞士，因为瑞士从来没有任何战争。

吕西安 O.（LUCIEN O.），11 岁 2 个月

我喜欢瑞士，因为它是一个自由的国度。

米歇尔 G.（MICHELLE G.），11 岁 5 个月

我喜欢瑞士，因为它是红十字会的所在地，在瑞士，由于是中立国，我们有义务做慈善事业。

中立、自由、免于战争的国家、红十字会，作为它与个人无关的理想，它们在内部反映了爱国主义的幼稚思想。但是，其动机的这种特征在这一层次并不是自发的，仍然受到成人的影响：儿童对一般意义上的集体理想产生了好感，当然，已经足以观察儿童重复在学校里听到的东西，不足以解释是什么促使儿童重复这些东西，而且更重要的是，不足以解释为什么他理解所学到的东西：儿童给出的理由是，除了与家庭尊重相关的个人情感和利益之外，他最终发现存在一个更广泛的集体，其价值与自我、家庭、城市以及其他可见现实的价值不同。简而言之，儿童达到了某个层次等级，其最高层具有相对抽象的价值。同时，儿童能够在民族或国家构成的无形的总体框架（framework）内，协调空间、时间及逻辑关系。在这里，我们再次发现，认知与情感或道德去中心化或协调之间存在着密切的相似关系。

二、其他国家

我们将从两个角度，简要地介绍研究第二部分的结果。研究的第一个目的是青

楚有关其他国家或其他国籍的人。假设儿童知道任何国家的概念或感觉是否按照研究第一部分中讨论的相同格式(schemas)发展，或者说，两种类型的心理建构之间是否存在显著的差异。更重要的是，研究的第二个目的是为第三部分以互反性为核心的分析做准备。不论儿童对祖国的与对外国的看法和情感反应，是以相似的方式，还是不同的方式发展，对儿童如何依据这些不同的态度，获得构成社会与国际理解有力工具的智慧和道德互反性进行考察，都很有裨益。事实上，在这一个阶段中，前文联系儿童最初的自我中心所描述的去中心化，部分地可能是主体所建立的积极关系产生的结果，而且在这种情况下必然会产生一定的互反性。更确切地说，去中心化与互反性合二为一，互反性既是结果，又是原因。但是，去中心化在一定程度上也可能产生于社会环境的压力。在这种情况下，去中心化不会自动地发展成为一种互反性态度，而是将自我中心转化为社会中心及关系的理解。由于这一原因，在向儿童提出关于互反性的问题之前，有必要采用与研究第一部分中采用的类似访谈程序，对儿童对其他国家的反应加以考察。但是，由于从严格的观点来看，新的反应与前描述的反应之间存在某种相似，因此没有必要从情感方面对这些反应的逻辑结构，分别加以考察，因为后者只是提供了一个新的兴趣点而已。

在第一阶段，我们发现儿童对其他国家整体与部分的包含关系，与基于主观和情感意图的相同价值判断，具有同样的智慧困难。[4]

阿莱特(ARLETTE)，7岁6个月(日内瓦人)

你知道其他国家，也就是外国吗?

知道，洛桑(Lausanne)[2]。

洛桑在哪里?

在日内瓦。(并列的圆圈)

皮埃尔G.(PIERRE G.)，9岁10个月(参见第1部分第二阶段)

你知道国外任何国家吗?

是的，法国、非洲、美洲。

你知道法国的首都是哪里吗?

我认为是里昂，我和父母一起去过那里，在法国。(图画开端，里昂挨着法国，因为"里昂市与法国接壤"。)

住在里昂的是什么人?

法国人。

他们也来自里昂[5]吗?

是的……不，这不可能。他们不能同时拥有两个国籍。

莫妮卡C.(MONIQUE C.)，5岁5个月

有不住在日内瓦的人吗?

有，他们住在迪亚布烈斯(Les Diablerets)[2]。

你怎么知道的？

我在那里度过假。

有既不住在日内瓦也不住在迪亚布烈斯的人吗？

有，在洛桑。我阿姨住在那里。

住在日内瓦的人与其他人之间有差异吗？

有，其他人更友好。

为什么？不住在日内瓦的人比住在日内瓦的人更友好吗？

哦，是的，在迪亚布烈斯，我总能得到巧克力。

伯纳德 D.(BERNARD D.)，6 岁 3 个月

你听说过不是瑞士人的人吗？

听说过，来自瓦莱州(Val[illegible])的人。(众所周知，瓦莱州是瑞士[illegible]个州之一，这个孩子本人就来自瓦莱州。)

你听说过其他国家吗？国家之间有差异吗？

哦，听说过，并不是到处都有湖[2]。

那里的人呢，他们都一样吗？

不，不是每个人都有相同的[illegible]，他们的衣衫也不一样。在纳克斯(N[illegible])，我看到一些漂亮的套衫前面都有刺绣。

赫伯特 S.(HERBERT S.)，7 岁 2 个月

[illegible]

哦！有。

能给我举个例子吗？

好的，美国人很笨。我问他们勃朗峰街(r[illegible] d[illegible] Mont Bl[illegible])在哪里，他们都不知道。

儿童在第一阶段做出的反应，与在第一部分中所描述的反应之间有相似之处，这无须太过强调。甚至，两者之间的趋同亦不令人惊讶，因为一般来说儿童甚至根本意识不到自己属于其所在的国家(参见伯纳德)。

相反，第一阶段的反应显然凸显出外国概念的形成与儿童自己所属国家概念的形成之间，存在相同性，但是两种类型的观念或者情感反应之间也经常存在对立。首先是概念形成中的相同性：两个例子中，都发现存在从最初的自我中心视角，到儿童对直接环境尤其是家庭概念或传统群体的去中心化。但是，[illegible]对立由此开始。根据儿童所处的社会环境对外国人是否宽容，是否批判甚至敌对等等，其对其他民族的反应可能在很多方面有所不同。以下是通过访谈所获得的一些有关态度的例子，可根据最后一例来确定逻辑结构水平：

米里耶勒 D.(MURIELLE D.)，8 岁 2 个月

你听说过外国人吗？

听说过，德国人、法国人。

这些外国人之间有差异吗？

有，德国人很讨人厌，他们总是在打仗。法国人很穷，那里一切都很脏。哦！我还听说过俄罗斯人，他们不善良。

[illegible]的存在吗？

没有。

那你怎么知道这些事情呢？

大家都这么说。

弗朗索瓦 D.（FRANCOIS D.）9 岁

你听说过外国人吗？

听说过，意大利人、来自德国、来自法国、来自英国①。

所有这些来自不同国家的不同人之间有差异吗？

哦！有差异。

有什么差异？

语言，在英国，所有的人都有病。

你怎么知道的？

爸爸告诉妈妈的。

你觉得法国人怎么样？

他们打过一场战争，他们没有多少吃的，只有面包。

你觉得德国人怎么样？

他们很讨人厌。他们总是在和所有人打仗。

可是，你是怎么知道的呢？你去过法国或德国吗？

是的，我去过萨雷布山（Salève）[2]。

你就是在那里看到法国人几乎没有什么吃的吗？

不，我们是自己带着午餐的。

但你跟我说的这些事情，你是怎么知道的呢？

我不知道。

米歇尔 M.（MICHEL M.），9 岁 6 个月

你听说过外国人吗？

听说过，法国人、美国人、俄国人、英国人……

非常好。所有这些人之间有差异吗？

哦！有。他们说的语言不一样。

还有呢？

---

① 原文如此，德国人、法国人、英国人，[illegible]——译者

我不知道。

你怎么看法国人，例如，他们善良吗？知道什么就都尽量说说吧。

法国人不是很认真，他们很冷漠，他们的国家很脏。

你怎么看美国人？

他们很有钱、很聪明。他们发现了原子弹。

那俄罗斯人呢，你怎么看待他们？

他们很讨厌，总是想打仗。

你怎么看待英国人？

我不知道……他们很善良……

[illegible]

我不知道……我只是听说……人们说了这些事情

克劳丁 B.（CLAUDINE B.），9 岁 11 月

除瑞士以外，你还知道任何国家吗？

知道，意大利、法国、英国。我很了解意大利，假期时，我和爸妈一起在那里。

在哪里，哪个城市？

佛罗伦萨（图画正确）。

住在佛罗伦萨的儿童是什么国籍？

意大利籍。

也是佛罗伦萨人吗？

哦！是的，佛罗伦萨在意大利……

你知道一个在法国的城市吗？

知道，巴黎、里昂……（图画正确）。

住在巴黎的人，是什么人？

法国人。

也是巴黎人吗？

是；哦！不，你不可能同时属于两个国家。

巴黎是一个国家吗？

不，巴黎是一座城市。

所以，你可以同时是巴黎人和法国人吗？

不，不能，你不能有两个名字……啊！但，是的，巴黎在法国。

这些反应背后的机制并不难理解。虽然以家庭传统为核心的自我的去中心化，也可以发展成为一种健全爱国主义的雏形，但也可能产生以贬低其他社会群体的价值为特征的部落思维。儿童的思维只要被整合到一个可以扩展的灵活关系系统中，那么放弃自己的主观、暂时判断，支持周围环境中的观点，这从某种意义上讲，就是进步。但是，这开辟了两个可能的方向：一是顺从（有积极和消极两个方面），一是与之作对，后者需要

对合作伙伴判断的自主性。目前，上述各种论点均没有述及这种自主性或者互反性：主体借助于了直接环境相关价值的发现，开始对自己施加某种义务，去接受这些关于其他国家群体的观点，所有事情似乎都是如此。

严厉的批判并非常规，而且有利的观点也被接受，这一点也显而易见。但是，在这种情况下，人们必须指出某个社会群体的所有动作，甚至所有的一般意义上的教育都会提出另一个心理学问题：理解的精神是思想内容灌输的结果，还是交换过程本身的结果？也就是说，儿童接受现成甚至是最好的判断后，能否学会自己做出判断？而且，如果失败，他是否开发排斥的工具，去纠正偏差、控制压力呢？

下面我们考察一下第三个阶段的典型反应。在这一阶段，知识和情感的进步似乎使儿童更接近逻辑判断和评价的自主性，以及与这种自主性不可分离的互反态度：

让·吕克 L.（JEAN LUC L.），11岁1个月（参见第一部分，第三阶段）

你知道其他任何国家吗？

是的，知道很多，法国、德国……

外国城市呢？

巴黎。

巴黎在哪里？

在法国，是法国的首都（图画正确）。

住在巴黎的人，是什么国籍？

他们是法国籍。

还知道其他什么吗？

他们也是巴黎人，因为巴黎在法国。

马丁 A.（MARTIN A.），11岁[illegible]个月（他列出了外国国名。）

所有这些国家的人之间存在差异吗？

是的，他们说的不是同一种语言。

还有其他差异吗？有些人更优秀、更聪明、更善良吗？

不知道。他们有点儿相似，但每个人都有自己的心理。

你说的心理是什么意思？

有些人喜欢战争，其他人希望保持中立。这取决于每个国家。

你是怎么知道的呢？

我听别人这么说，在广播里也听到过，老师在学校里也解释说，瑞士是一个中立国。

雅克 W.（JACQUES W.），13岁[illegible]个月（他列出了很多外国国名。）

所有这些国家的人之间存在差异吗？

是的，有不同的种族、不同的语言。而且任何地方，他们的面孔、特性、道德和宗教都不同。

这些差异对人们有影响吗？

哦！是的，他们的想法不一样。每个人都有自己的记忆。

让 B.（JEAN B.），13 岁 3 个月（他列出了很多外国国名。）

所有这些国家的人之间存在差异吗？

这些国家的唯一差异是大小和位置。重要的不是国家，而是人。而且到处都是不同的人。

但是，此处，我们遇到了与第二阶段所遇到相同的问题：由于主体与其环境之间判断的一致性不断增强而带来的进步，是否具有消除狭隘观点、代之以中肯与温和观点的趋势？或者说，这种进步是否是与直接环境脱离而采纳更宽泛的视角产生的结果。关于第二个阶段，我们在前文中（第一部分）对主体思维以何种方式在获得总体的逻辑结构的同时，从情感上发现了存在于跟家庭与城市等多种直接社群相联系的更宏大的整体，进行了描述。与很容易将自己的祖国与外国相对立的第一阶段不同，这些反应似乎具有向互反态度转变的倾向。但它能够延伸多远呢？

与第一部分相比，第二部分得出的一般结论是：

对祖国观念的掌握可以被解释为去中心化渐进过程的成就，这一过程与阶段的拓展包含越来越大的总体有关。但是，对其他国家反应的研究表明，这种去中心化在两种可能性之间摇摆：或者自我中心在一个水平上已被克服，而在另一个水平上却以幼稚或复杂的社会中心的形式出现；或者相反，对自我中心的把握表明互反性发展的进步。现在需要考察的是，是否有可能对后者的重要性做出评估。

三、互　反　性

为了在不偏离祖国与其他国家之间的关系这一主题的前提下，对互反性本身的理解进行研究，我们对 4—5 岁到 11—12 岁的儿童提问了两种类型的问题。从我们认为能够很好地反映儿童祖国观念的逻辑关系构建的角度来讲，我们要求每一个被试给出外国人的定义，问他自己是否可以在某些情况（旅行等）下变成外国人。从动机和情感态度的角度，我们提问了以下两个相比较而言产生于主体的问题：“如果你没有国籍，你会选择哪一个国家，为什么？”以及“如果我问一个法国小男孩儿同一问题，他会选择哪一个国家，为什么？”

至于上面研究的各个方面，在互反性这一重要方面，智慧阐释与情感理解之间存在一种完全的相似。从逻辑结构的角度来看，儿童在第一阶段给出的答案显示，外国人的概念武断绝对，对互反性毫无理解，此乃关系的相对性：外国人是来自外国的人，自己即使出了国，瑞士人（或者日内瓦人等）也不可能成为外国人。从情感动机的观点来看，处于同一阶段的被试认为，如果没有国籍，他们就会选择自己已经拥有的国家，但他们不理解法国或英国儿童也会选择自己已经拥有的国家。在第二阶段，两个问题产生了中

间反应，表现互反性开始和自我中心仍有遗留，而在第三阶段，对两个问题的回答均以互反性为主体。

智慧方面：外国人的概念

如同在第一部分中，对于同一阶段关于国家的概念，对被试而言，所获得的某些类型的知识对理解所提出的问题，不可或缺。被试若对"外国人"的确切含义不理解，提问关于互反性的问题毫无用处；否则，就会得到像如下答案：

乔治斯 G.（GEORGES G.），6 岁 10 个月

什么是外国人？

我不知道。

你见过外国人吗？

哦！见过。

你怎么知道他们是外国人呢？

主要是看他们穿的衣服……他们穿旧衣服，而且总是去乡下

科琳 M.（CORINNE M.），6 岁 11 个月

你知道什么是外国人吗？

不知道，但我见过一些外国人。他们是士兵。

然而，一旦理解了"外国人"这个词，就可以提问关于互反性的问题了，而且在第一阶段，我们一般会发现否定结果。

乔治斯 B.（GEORGES B.），7 岁 5 个月

你是什么国籍？

我是瑞士籍。

你是外国人吗？

不是。

你认识外国人吗？

认识。

谁？例如，

那些住得很远的人。

例如，如果去法国旅行，你也可以在某些情况下成为外国人吗？

不，我是瑞士人。

在法国，一个法国人可以是外国人吗？

哦！可以，法国人是外国人。

在法国，法国人是外国人吗？

哦，是的。

伊凡 M.（IVAN M.），8 岁 9 个月

你是什么国籍？

我是瑞士籍。

你在瑞士是外国人吗？

不，我是瑞士人。

如果你去法国呢？

跟以前一样(same)[15]，我仍然是瑞士人。

[illegible]

认识，法国人。

法国人来到瑞士，是外国人吗？

是的，他是外国人。

法国人待在法国呢？

和以前一样，他仍然是外国人。

玛丽 B.（MARIE B.），8 岁 10 个月

你是什么国籍？

我是日内瓦籍。

你是外国人吗？

不是。

你认识外国人吗？

认识，来自洛桑[5]的人。

如果去洛桑，你会成为外国人吗？

不会，我是日内瓦人。

来自洛桑的人是外国人吗？

是的，他住在洛桑。

那么，如果来到日内瓦，他还会是外国人吗？

他仍然(still)[15]来自洛桑，是外国人。

若要得出上述反应乃是由于对相反性缺乏理解这一结论，必须首先处理两种可能的反对意见。首先，有人可能认为，只是存在一种言语上的误解，在这种情况下，混淆产生了缺少的是对“外国人”这一语言表达本身的理解，而不是对概念的错误理解。也就是说，“外国人”一词具有一种错误的含义，例如“外国人＝非瑞士人”或者“＝非日内瓦人”等，这蕴涵着一种非互反性，虽然被试能够做到真正的互反。我们的观察使我们能够轻松对这一反对意见做出回应。上述所呈现的反应属于[illegible]岁之前，但很常见的反应，其持续时间因认知领域的不同而略有变化。例如，在这一阶段，儿童会常说自己有一个兄弟，但他的兄弟却没有兄弟；他能正确区分自己的左右手，但却不能区分坐在对面的采访者的左右手；他有邻居，但是他不是其邻居的邻居……等等。因此，相对性

的名字转变成绝对，就不是一个概念问题了，而是由于儿童没有逻辑相对性或者运算互反性。[16]

然后，有人可能提出第二种反对意见：是否可能仅仅存在一种简单的默认逻辑，从心理态度来看，对相对性施以影响，而对互反性丝毫没有影响？关于这一对立意见，可以用以下两点来做出回应。首先，相对性，具体到目前的情况，是所涉及关系的“对称”方面，源自一种运算主动将A—B转换为B—A，相当于执行转换运算，而且从心理学的观点来看，这个运算是原因，由此所构建的关系是结果。如果说对概念的相对性缺乏理解，这是因为运算机制不健全造成的。负责相对性的运算恰恰存在于互反性系统中。其次，如下所述，支持某种基本心理态度而非某个简单逻辑问题的主要论点是，对互反性的智慧理解的缺乏，与价值中的自我中心动机之间，存在对应关系。

在第二阶段，我们发现了一系列处于第一阶段和互反性之间的过渡性反应。请看下述例子：

雅克 D.（JACQUES D.），8 岁 3 个月

你知道什么叫外国人吗？

[illegible]，是来自瓦莱州的人。我姑姑来自瓦莱州，她来到日内瓦时，就是外国人。

伊莱恩 K.（ELIANE K.），8 岁 9 个月

你是什么国籍？

我是瑞士籍。

在瑞士，你是什么人？

瑞士人。

你是外国人吗？

不是。

法国人是外国人吗？

是。

法国人在瑞士是什么人？

法国人，但如果在这儿的话，也有点儿是瑞士人。

[illegible]

他是法国人。

让-雅克 R.（JEAN-JACQUES R.），8 岁 8 个月

你是什么国籍？

我是瑞士籍。

瑞士人住在瑞士，是什么国籍？

瑞士籍。

他是外国人吗？

不是。

瑞士人去法国，是什么人？

是外国人，也是瑞士的人，因为他是瑞士人。

法国人是什么人？

外国人。

如果一个法国人来到瑞士，他是什么人？

他会是瑞士人，因为他来到了日内瓦。

如果他待在法国呢？

他会是法国人。

他也会是外国人吗？

会的。

法国人在瑞士，也是外国人吗？

不，他在瑞士。

朱尔斯 M.（JULES M.），8 岁 9 个月

你知道什么叫外国人吗？

知道，是来自其他国家的人。我们班中有一个外国人，他来自法国。

瑞士的人可以成为外国人吗？

哦！不可以。

莫妮卡 B.（MONIQUE B.），9 岁 4 个月

你是什么国籍？

我来自沃州。

瑞士人住在瑞士，是什么国籍？

瑞士籍。

他是外国人吗？

不是。

瑞士人去法国，是什么人？

既是外国人，又是来自沃州的人。

为什么？

因为法国人不太了解我们，他们把我们看作外国人。

法国人是什么人？

外国人。

来到瑞士的法国人是什么人？

是法国人，但也有点儿是瑞士人。

为什么？

嗯，因为他来到了瑞士。

法国人留在法国，是什么人呢？

法国人，也是外国人。

如果我问法国儿童同样的问题，他会怎么回答？

他是法国人。

他会跟我说他也是外国人吗？

不会，他是法国人。

与第一部分、第二部分中所描述的第二阶段的反应相比，这些反应很有趣。关于对自己国家的判断，我们看到，这些被试表现出一种既非模棱两可，但是有点儿双向性的态度：一方面展示出从第一个阶段中的自我中心，向去中心化和协调的方向发展的进步；另一方面仍然缺乏自主性，体现为对家庭意见的接纳，并且因此产生从最初的自我中心向社会中心的转变，这与去中心化相去甚远。此处，关于互反性，我们发现了同样的双相性，而且我们已经在这个层面上提出了对上述发现的解释。儿童实际上已经完全摆脱了自己的直接观点，从而能够肯定地说生活在另一个国家的瑞士人永远不是外国人，表明其趋于互反性的产生。但是，可以说，这种互反性一直在途中停停进进，因为社会中心的残迹依然存在。一个例证是，肯定瑞士人（或日内瓦人）与其他人不处于平等地位。无疑，人们应当用协调工具的脆弱性，来对这类振荡做出解释。

但是，在第三阶段，问题似乎完全都在掌握之中：

米里耶勒 F.（MURPHYLLE F.），10 岁 6 个月

你知道外国人是什么人吗？

一个离开自己的国家在另一国家的人。

你可能是外国人吗？

瑞士人不可能，但如果我不在自己国家的话，对其他国家的人来说就是外国人。

罗伯特 N.（ROBERT N.），11 岁

你知道外国人是什么人吗？

知道，所有与我们不属于同一个国家的人。

你能成为外国人吗？

能，只要不是瑞士人，就能。我出生在跟他们不同的国家，所以我是外国人。

马里恩 B.（MARION B.），12 岁 4 个月

你的国籍是什么？

我是瑞士籍[5]。

瑞士人住在瑞士，是什么国籍？

瑞士籍。

他是外国人吗？

不，对瑞士人来说不是。

如果他去法国，他是什么人？

仍然是瑞士人，但对法国人来说，他是外国人。

法国人在法国，是什么人？

法国人。

如果他来瑞士，他是什么人？

法国人，但对我们来说，他是外国人。

皮埃尔 J.（PIERRE J.），12 岁 6 个月

你是什么国籍？

我是瑞士籍。

瑞士人住在瑞士，是什么国籍？

瑞士籍。

他是外国人吗？

不。也许对外国人来说，他是外国人。

你这是什么意思？

例如，对法国人、德国人来说，瑞士人也是外国人。

很好。瑞士人去了法国，是什么人？

对法国人来说，他是外国人，但对我们来说不是（外国人），他仍是瑞士人。

法国人住在法国，是什么人？

是法国人，而且对其他法国人来说他不是外国人；对我们来说，他是外国人。

法国人来到瑞士，是什么人？

外国人。

为什么？

因为他不是瑞士人；对我们来说，所有非瑞士人都是外国人。

从智慧结构的角度来看，互反性在这个层面上，似乎就没有障碍。那么，从情感的角度来看，情况是否也是如此呢？

情感动机

虽然知道如何在没有国籍的情况下选择自己的国籍，与知道因为对任何人而言，外国人总是存在，因此自己对别人来说是否也是外国人，两者之间似乎没有直接联系，但我们发现，在所考察的三个阶段中，相对'之'之间有着惊人的相似性。

在第一阶段，儿童不仅选择自己的国家，而且还想象另一个国家的国民也会选择瑞士，似乎人们都得承认这一客观优势！以下是从第一阶段末期选择的一些例子（由于还没有意识到自己的国籍，这个问题对小于这个年龄的儿童没有任何意义）：

克里斯汀 K.（CHRISTIAN K.），6 岁 5 个月

如果你出生时没有国籍，你会选择哪一个国家？

我想成为瑞士人。（这个孩子是瑞士人。）

为什么？

因为……

如果在法国和瑞士之间选择，你会选择瑞士吗？

会的。

为什么？

因为法国人很讨厌。瑞士人更友好。

为什么？

因为瑞士人不打仗。

[illegible]在你可以选择任何国家"，你觉得这个孩子会选择哪里？

选择成为瑞士人。

为什么？

因为他想成为瑞士人。

[illegible]

他会说，瑞士人比法国人更友好

他为什么这么说？

因为……他们知道瑞士人更友好。

查尔斯 K.（CHARLES K），6 岁 11 个月

[illegible]

我会选择成为瑞士人。

为什么？

因为瑞士有更多的食物。

[illegible]

瑞士人更友好。

为什么？

不知道。

[illegible]认为他会选择哪一个国家？

他会说："我想成为瑞士人。"

为什么？

因为在瑞士会更好。

如果我问他谁更友好呢？

他会说瑞士人更友好。

为什么？

因为他们不打仗。

布莱恩 S.（BRIAN S.），6 岁 2 个月（英国人）

如果你出生时没有国籍，现在可以自己选择，你会选择哪一个国家？

英国人，因为我认识很多英国的人。

你觉得英国人比瑞士人更友好，还是瑞士人比英国人更友好？

英国人更友好。

为什么？

瑞士人总是在吵架。

如果我们让一个瑞士儿童自己选择国籍，你认为他会选择什么？

他会选择英国。

为什么？

因为我出生在那里。

他可以选择其他国家吗？

可以，也许是法国。

为何选择法国？

法国很美。我在法国的海边度过假。

对瑞士儿童来说，哪里的人更友好呢？瑞士人，还是英国人？

英国人

为什么？

因为……

为什么？

因为就应该这样。

人们惊讶地观察到，儿童一旦理解了这个问题，他就会表现出一种处于第一阶段，与第一部分研究似乎并不具备的狭隘爱国主义。但是，被试从第一阶段末期开始依赖他所听到的一些陈述（在第二阶段，更是如此）。除了这一事实之外，我们还必须考虑与访谈自身直接相关的一个因素：事实上，访谈对于儿童的国籍问题，人为制造出一种偏见，而开始的第一部分，这一点并未得到关注。

在第二阶段，互反性问题以对称选择的形式呈现，由被试替其他国籍的儿童做出回答。

玛丽娜 T.（MARINA T.），7 岁 9 个月（意大利人）[5]

如果你出生时没有国籍，现在可以自己选择，你会选择哪一个国家？

意大利籍。

为什么？

嗯，这是我的国家。与我父亲工作的阿根廷相比，我更喜欢意大利，因为阿根廷不是我的国家。

意大利人比阿根廷人更好吗，还是[illegible]一样[illegible]呢？

意大利人更聪明。

为什么？

我知道跟我生活在一起的人，他们是意大利人。

如果让阿根廷儿童自由选择国籍，你觉得他会选择哪里？

他仍然会选择阿根廷籍。

为什么？

因为阿根廷是他的国家。

[illegible]

他会说阿根廷人。

为什么？

因为他们不打仗。

[illegible]阿根廷儿童对，还是你跟阿根廷儿童都对？

我说得对。

为什么？

因为我选择了意大利。

雅诺 P.（JEANNOT P.），8 岁（威尔士人[2]，天才儿童）

[illegible]

我选择威尔士籍。

为什么？

不知道。

意大利人和威尔士人谁更友好，还是他们一样友好？你觉得呢？

威尔士人更友好。

为什么？

因为我知道威尔士人更友好。

谁更聪明呢？

威尔士人更聪明。

为什么？

因为我父亲是威尔士人。

如果让意大利人自由选择国籍，你觉得他会选择哪个？

意大利。

为什么？

因为我在学校认识一个意大利男孩，他想成为意大利人。

[illegible]

我不知道他会怎么想。但可能他会说意大利人更友好。

为什么？

我不知道。

那如果我问他谁更聪明呢？

他会说意大利人更聪明。

为什么？

因为他也有父亲。

[illegible]案最好？

我的。

为什么你的最好？

因为威尔士人更聪明。

莫里斯 D.（MAURICE D.），8 岁 3 个月（瑞士人）

[illegible]

瑞士国籍。

为什么？

因为我出生在瑞士。

[illegible]

瑞士人更友好。

为什么？

法国人总是很讨厌。

谁更聪明，瑞士人还是法国人？或者你觉得他们一样聪明？

瑞士人更聪明。

为什么？

因为他们学法语很快。

如果让法国儿童自由选择国籍，你觉得他选择哪个国家？

他会选择法国。

为什么？

因为他住在法国。

[illegible]们一样友好呢？

他会说法国人更友好。

为什么？

因为他出生在法国。

他会认为谁更聪明？

法国人。

为什么?

他会说法国人比瑞士人学得更快。

说实话，你和法国男孩给出的答案不一样。你觉得谁的答案最好?

我的。

为什么?

因为瑞士总是更好。

我[illegible]，从被试[illegible]选择之[illegible]在第[illegible]阶段，儿童的观点很容易发生[illegible]转[illegible]支持[illegible]第[illegible]阶段的智慧结构存在[illegible]种我们[illegible]观察[illegible]，人们[illegible]要做的[illegible]在对话[illegible]补充[illegible]种[illegible]使被试[illegible]，与第[illegible]阶段类似的态度。

[illegible]第[illegible]对[illegible]和对最终建议的抵制

阿莱特 R.(ARLEETTE R.)，12 岁 6 个月(瑞士人)

[illegible]

瑞士国籍。

为什么?

因为我出生在瑞士，而且来自瑞士。

[illegible]

我[illegible]友好，有[illegible]人很友好，有[illegible]国人也很友好，[illegible]国家无关。

瑞士人和法国人，谁更聪明呢?

[illegible]有[illegible]人可[illegible]

[illegible]

法国籍。

为什么?

因为他出生在法国，法国是他的国家。

对法国女人来说，法国男人与瑞士男人，哪个更好?

我不知道。或许对她来说，法国人更友好，但我不确定。

你们俩之间谁是对的?

[illegible]从自己的角度来看，[illegible]个人都是[illegible]的。每个人都有自己的看法。

亚尼内 C.(JANINE C.)，13 岁 4 个月

国籍选择：我会选择瑞士籍。

为什么?

因为瑞士是我的国家，我喜欢它。

你觉得谁更友好，瑞士人还是法国人?

他们一样友好。与国家无关，与人有关。

那么，谁更聪明，瑞士人还是法国人？

他们还是一样聪明。法国更大，因此有更多善于思考的人，但瑞士也有科学家和教授。

法国人会怎么选择呢？

他会选择法国籍。

为什么？

法国是他的故乡，他对法国有感情。

对他来说，谁更聪明，瑞士人还是法国人？

这很难说。也许他会说他们一样聪明，也许他会说法国人更聪明，因为他认为法国有更多善于思考的人。

讲真的，谁是对的？你觉得谁给出的答案最好？

说不准，这取决于每个人的思考方式。到处都可以找到各种各样的人，有些人更聪明，有些人不太聪明，有些人更友好，有些则不那么友好。

尽管这些问题存在不可避免的表面性，但我们看到，发展的总体方向一直保持清晰。我们的结论可以概括为两个方面：第一，儿童对自己祖国的发现与对别人的理解，从自我中心到互反性关系的建立，是一个独立的发展过程；第二，这种逐步的发展过程经常出现偏离，其一般格式是自我中心在发展的每一个新的水平上，都以更高级或者社会中心的形式，或作为每一个新冲突的结果，又复出现。因此，我们的问题并不是确定应该把什么或者不把什么灌输给儿童，而是存在于各种知性思维与情感因素不可或缺的其形成方式中，亦即存在于思维与现实生活的互反性中。

作者注释

[1] 这两个数字表示儿童的年龄：7 岁 6 个月。

[2] 代表日内瓦的是一个小圆圈，位于代表瑞士的大圆圈内，但瑞士经常被认为是大圆圈和小圆圈之间的那部分。

[3] 我们遇到了一些7岁的学生，他们在日内瓦从未听说过瑞士（"不，我不知道瑞士是什么地方"），只听说过萨沃(Savoy)[2]等。

[4] 皮亚杰：《儿童的判断与推理》，德拉肖与尼斯特尔出版社，1924。(J. Piaget. *Le Jugement et le raisonnement chez l'enfant*. Delachaux et Niestlé, 1924)，英文版：*Judgment and reasoning in the child*. London: Routledge & Kegan Paul, 1928.

[5] 尼克莱斯库：《儿童关于家族与村子的观念——对罗马尼亚儿童的研究》，论文，日内瓦，1936。(Nicolescu. *Les Idées des enfants sur la famille et le village*

(étude sur des enfants roumains). Thèse de Genève, 1936. 英译名：(Children's ideas about the family and the village (a study of Rumanian children)). Thesis, Geneva, 1936]。

英文版译注

1. 法语"*patrie*"。

2. 州(canton)是瑞士的主要行政区域。瑞士是一个由26个州组成的联邦。本部分发表时的1932年，瑞士只有22个州。第23个州是侏罗(Jura)，成立于1978年。每个州都使用瑞士四种民族语言之一：德语、法语、意大利语或罗曼什语(Romansch)(瑞士东南部少数人使用的以拉丁字母为基础的一种语言)。

在整章中，尤其是与儿童的对话部分，提到瑞士、周围地区及其他国家的不同的州、城镇和其他一些地理标志。所提到的瑞士的五个州包括讲法语的日内瓦、瓦莱州和沃州，以及讲德语的伯尔尼和圣加仑。

日内瓦既是城市名，又是日内瓦所在州的名字。日内瓦市位于日内瓦湖(Lac Léman，英语Lake Geneva)西端，其主要景点之一是勃朗峰街(Rue du Mont Blanc)。萨利夫山(Salève)是[illegible]的一片山，位于法国边境，俯瞰日内瓦。

沃州是紧邻日内瓦的一个州。洛桑和蒙特勒分别是位于沃州的城镇。纳克斯是瓦莱州的一个小镇。

里昂是法国的一座城市，离日内瓦不远。萨瓦省(见作者注解[illegible])是法国与日内瓦接壤的地区。

威尔士是大不列颠的三个国家(英格兰、苏格兰、威尔士)之一。

3. 法语"*cercle*"。

4. 法语"*pays*"。

5. 法语中经常使用专有名词指代州或城市的居民，英语中并不一定都存在对等的术语，如"Genevan"代"Genevois"。在这些情况下，"from(来自)"被用来对译法语的"ois"(如"*Vaudois*"被译为"from Vaud")。

在法语中，专有名词与形容词一起指代性别，如"*Vaudois*"和"*Vaudoise*"分别表示沃州的男性居民和女性居民；"*Suisse*"和"*Suissesse*"分别表示瑞士的男性国民和女性国民)。英语译本不区分儿童的性别。

6. 法语"*pression*"。

7. 社会中心思维与自我中心思维一样具有约束力，在这种情况下，表现为[illegible]和模仿误差，去除这种误差，对于构建与家和国的关系的真实知识，十分必要。

8. 儿童也有其(法语 *patrie*)规范，但规范的使用不统一，因规范不会自主地于领

儿童的思考。

9. 法语“*mobiles*”。

10. 法语“*motivations*”。

11. 皮亚杰使用了拉丁文表达“*terra patria*”。

12. 法语“*cadre*”。

13. 法语“*schémas*”。

14. 法语“*ne fera qu'un avec cette réciprocité, dont elle résultera autant qu'elle la provoquera*”。

15. 法语“*toujours*”。

16. 请注意，皮亚杰在其《儿童的判断与推理》一书中，既研究了儿童对因果的理解，也研究了儿童对关系的理解。有关后者的更新分析，请参考最近关于儿童对关系逻辑理解的一项研究：皮亚杰、亨里克斯与阿什尔，《态射与范畴：比较与转换》，新泽西州希尔斯代尔：厄尔鲍姆出版社，1992(J. Piaget, G. Henriques & E. Ascher, *Morphisms and categories*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1992)。

第八章　自我中心思维与社会中心思维

社会学对儿童心理发展研究之所以关注，不仅仅是因为儿童的发展乃是个体各个层面的社会化，而且是因为发展乃是个体对物理世界的适应。它主要产生于以下事实，即社会化根本不是某种单一因素（如成人社会通过家庭教育和学校教育等手段对儿童施加的压力）的结果；相反，分析表明，它涉及不同类型的且有时会产生相反效果的多种相互作用的介入。涂尔干学派有点夸大的社会学，将社会简化为一个单独的整体，即集体意识，并将其动作简化为物理或精神约束的单向过程，与此相反，儿童个人与社会发展要求我们区分不同所建构的具体社会学。若要对所涉及的各种关系与相互依存关系做出解释，就必须避免大而化之的泛泛而谈。

一

关于智慧与言语的发展（为了简洁起见，此处只考虑这一领域），重要的是必须记住，因为下述事实贯穿所有关于这些功能社会化的讨论：儿童的认知机制包含了至少两个不同的系统。这不仅仅是将主要由神经和心理因素决定的感知-运动过程的发展，与一旦达到一定成熟水平后彻底改变了社会生活的物质的言语和概念思维，加以区分的问题。相反，还必须做出如下区分：

1．感知-运动功能（知觉和各种感知活动、感知-运动学习、感知-运动与实际智慧），其构成先于语言的出现，但其作用在整个发展过程中至关重要，是各种动作的底层结构或根源。

2．广义格局（处于定义明确的结构中的内化、可逆、协调动作的智慧运算，如具体逻辑（从7—8岁起对可操纵物体产生影响的类、关系与数字）的“群集”或形式逻辑（从11—12岁起对最初的具体运算产生影响的“二阶运算”）的格与群。

3．由通过象征（表征性意象、游戏式象征）或符号（语言）唤起的场景或提供的解释组成的表征性思维，但这种唤起或表征未必需要转换运算的干预。

这种表征性思维在一岁半到两岁之间与象征性功能一起出现，而且一直在“前运算”状态下运作，直至7—8岁，处于运算的边缘。但是，从该年龄开始运算逐渐占据上风，从11—12岁起运算越来越完善。

认知机制有一个由两个不同的系统组成，其最明显的证据是：在内构建的第一个系统，即运算系统，虽然是作为感知—运动系统与表征系统之间的过渡介入认知过程，但在某些方面更接近前者（第一个系统），而非后者（第二个系统）。实际上，运算应该被恰当地称为动作，因此运算的协调最终以多种方式扩展了在感知—运动阶段存在的协调。因此，各种运算形式的结构早在感知—运动阶段就已通过物体永恒性被准备好，并且欧几里得几何的运算协调被移植到位移的感知—运动协调。有人可能说，儿童在当时就已经获得的经验位移"群集"预示着未来几何运算的可逆性。

从这种观点来看，表征性思维对运算的形成，既是必要的准备，也构成其障碍。说它是必要准备，是因为为了完成从有效或者感知—运动的动作到内化或者纯粹心理动作的转化，象征或符号系统必须介入进来。但是，言语符号的作用不应该夸大。目前关于聋哑人的研究似乎表明，尽管没有语言的参与，但对象在功能上未受损的个体（相对于失语症患者而言）来说，其排序、分类等具体运算能力发展正常。但是，表征性思维由于以（静态）状况为主而非以转换为中心，以完形为主而非以从这一物到另一物的移动为中心，因此就成为一种障碍。这是因为表征性思维抑制思维作为必需品的移动性、可逆性（或者互反性）思维所获得的成就，以发挥优先表征的优势，这种表征的优先程度恰恰是其机制的特质；与运算的相对性特点相反，这就是表征导致的绝对性。因此，大小、轻重、多少等具有巨大的意义，这些概念导致了新的运算表征的形成，并且首先把握住了关系、对立关系或互反关系等全部结构构成逻辑关系时，才能成为思维的恰当工具。

二

社会学之所以关注上述三个分析的层面，是因为三者参与了彼此完全不同的社会化各个过程。

我们首先强调的一个事实是，三个层面都是智慧或思维社会化的场合，因为人的智慧，在从生命诞生的第一天到终结的所有发展阶段上，都受到社会生活活动的影响。此处应该强调的是，我们从来没有相反的想法，而且指责我们坚持个体主义，如瓦隆（Walon）因为我们将思维的自我中心与"自闭症"（依据下文所阐明的意义）等同，他们认为我们具有的观点，与我们的真实观点恰恰相反。我们只是拒绝承认"社会"（society）或"社会生活"（social life）是可以在心理学中使用的准确概念。坚持社会生活在发展的各个阶段都发挥作用的观点，等于说了不言自明的道理，如同说外部物理环境有持续影响一样模棱两可。实际上，物理环境对新生儿、2岁到7岁的儿童、少年以及熟悉科学方法的成人以完全不同的方式产生影响。同样，"社会生活"在儿童发展的不同阶段，其影响也完全不同。发生心理学对社会学的贡献，是对施加给个体的不同类型的社会相互作用，借助于对社会化过程的分析和对各种类型在发展中出现顺序的考察，做

出区分。

在这一方面，至少在独立运行及语言和概念思维出现之前这一阶段，感知运动智慧与完全建立在动作相互依赖性基础上的一种基本类型的社会化相对应。此时，思维的社会化尚未发生（因为思维此时与动作尚未分离，还没有作为思维独立存在），而且婴儿周围的成人只是被看作活动的物体，尤其是强烈的快乐与痛苦之源，特别是被看成和其表现与自己身体表现相一致的身体。这种早期社会化的主要工具是模仿。关于模仿在一般他者与发现自己的身体均依附的自我中一同时发挥的作用，鲍德温曾有过深刻的揭示。

但在另一极端，亦即在具体和具体运算一致的层面上，思维的社会化必定是建立在交换与合作的基础上，亦即建立在意含有交互性与合作性的平等的工具基础之上。实际上，只有基于权威的信念都与理性思维相对立，在有明显逻辑必然性约束个人的层面上，思维只要在其中被认明具有社会中心性的方向上（我们将在稍后回到这一点）产生背离，就不再能够恰当地运作。

但是，在这二者之间，先于运算表征性的思维导致更为复杂的社会化过程的发生。实际上，它联合了各方面，构成在个体象征（比如……）或相互象征的开头，或者具有口头表达的语构意义的手势（比如在概念化形式的内化模仿等）与集体符号（语言）之间摇摆不定的心理状态。其结果是，思维最初处于介于个体表征（心象表征、象征思维……等）与集体表征（概念等）之间的一种中间状态。而且，由于运算性合作不可能产生，并且社会化的唯一工具仍然是婴儿对成人的模仿以及由成人施加的教育约束，因此，这种中间状态不能达到交换逻辑思维的社会化水平，也就是说，不能达到同时符合对运算产生影响的运算思维的自主性和交换的合作性的水平。

我们建议，由于没有更好的术语，可以用"自我中心"（egocentrism）这个术语来命名这种中间状态，但是可以对其做进一步定义，以弥补其意思模糊不清的缺陷：童年早期的自我中心是个人自己观点与他人观点的无意识混淆。事实上，2岁到7、8岁的儿童已经受到外部社会的影响，但又没有能力通过自己的相互运算机制来同化这些社会影响。因此，他没有达到个人的自主，或者没有掌握适合自主个体之间交换的互反性；他只是简单地将其从外部获得的任何东西同化到自己的活动中，却没有在其思维中将哪些思想是自己的、哪些思想是他人的区分开来。极具个性化的自我中心思维，融入其实是依据儿童自己需要或兴趣对现实加以置换的象征性游戏或想象游戏。极具社会化的自我中心思维是成人思维的一种复制，但是在未接受的模型与将这些模型同化到结构中的儿童有限的智慧结构之间不平等的情况下，这种复制本身也是一种置换。

简而言之，思维的社会化是逐步发生的过程。个体的智慧运算伴随着个体间的合作产生，而且合作作为个体执行的运算之间的简单对应而出现，思维的社会化就是在这个层面上实现的。在这种社会化水平上，在思维的核心将个体与社会分离是不可能的，这不是因为两者被个体所混淆，而是因为它们构成同一个体和个体间协调工具的两

个不可割裂的方面。但是，在达到这种运算平衡的状态之前，由于儿童受自发于动或群体约束（家庭、学校等）的影响，思维常被相反的趋势所支配。此时，思维的社会化呈现为某种形式的妥协，表面看来是服从于习俗，但实际上，仍然由以前运算阶段表征产生为特征的无意识的智慧自我中心所决定。因此，社会与个体不可分裂，但只是在将它们相混淆的个体的意识中没有分化出来。

三

如果肯定只是解释社会化道路上的儿童思维的话，那么这种分析似乎太复杂，而且很难自圆其说。但是，我们认为，凡客观性的探究都得出下述一个基本事实：对于作为社会核心的各种集体思维的研究，需要重新引入一种三方分析法（如果可以这样说的话），以取代在由"个体"与"社会"之间或者个体意识与集体意识之间冲突的社会学意识。

实际上，对集体思维主要表现形式的考察揭示出三种形式，三者彼此不能相互还原，而且是异质的社会化过程的反映，也就是说，它们反映着个体活动与群体协调间不同的关系。这三种形式是技术、科学思维与社会中心意识形态。

技术不能还原为科学思维，因为前者起源于最原始社会与史前社会，而后者则是相对较新发展的产物。类人猿甚至能够使用基本的工具，但其思维一不为人们所知，而且其智慧停留在感知-运动水平，几乎没有智慧社会化。

相反，我们所熟悉的所有人类社会有多种大量复杂的意识形态，如宗教、神话、政治等，所有类型的意识形态都在不同程度上具有社会中心性。相反，科学思维的特征是借助于客观性保障的某种运算协调，从这种社会中心中解放出来，并且与作用于已由技术来保障的现实的动作建立起联系。

因此，人们可以看到三种类型社会化智慧或思维之间的一种相似性和关于个体社会化的三种结构。首先，意识形态介于技术与科学思维之间，表征性思维介于前感知-运动智慧与运算智慧之间。其次，科学思维在形成之后，便与技术联系起来，正如运算思维在形成之后，便将其部分基础性东西反馈给感知-运动智慧。最后，如同与运算思维相关的表征性思维，意识形态既是科学思维的准备，也是科学思维的障碍。一方面，意识形态导致对一般概念（因果关系、合法性、物质等）的阐释，这些概念在科学思维中以各种形式复现，从这个意义上看，某些方面就预示着科学思维的出现。但是，另一方面，正如前运算表征性思维具有自我中心性，意识形态思维也具有社会中心性，而且这种被扭曲的中心化阻碍了科学思维的发展，因为后者必须克服前者产生的消极影响，正如自我中心对运算的形成产生障碍，因为运算必须借助于其可逆性与去中心化等机制，逐步消除自我中心的影响。

从集体表征理论的角度来看，通过前两种相似之处来阐明的第三个相似之处，无疑

最重要，因为它除了其一般意义之外，还允许将客观真理部分与共同的集体主观性或社会化思维部分分离开来。

我们可以假设所有意识形态都具有社会中心性，因为涂尔干学派的研究表明原始集体表征具有"社会形态"特征，从而预见到了这一点。但是，涂尔干的意图是保留集体意识的统一性，从宗教思维推衍出科学思维，这使他根本没有认识到社会思维的"社会形态"形式与共同合作的各观点科学形式之间从根本上讲存在二元性，而且重要的是，这使他并没有意识到这种二元性也存在于极其发达、文明社会的集体意识中。除科学的社会人([illegible])之外，涂尔干和他的信徒都认为，还存在着某种集体意识的理想主义科学家([illegible] constitute the organ of the collective consciousness)。是他们对科学家、政治家、与当今时代之人一种拒不承认由事实决定的价值……相反，马克思主义显然更强调斗争与冲突，从而揭示出事物的对立性，而且这一教训仍然具有教益。在于人们对其政治或权力的进行有效的干预。在技术或者人对自然的生产行动，与科学或者他们在文化技术的中对各种伦理等人与自然的智慧关系系统之间，建构成并非对社会整体而是对具有各自的利益、冲突与需要的社会子群体反映的各种意识形态。因为社会从社会分化开始的初期就分为不平等和对立的阶级。当代的新马克思主义者已揭示出在二元性变化中与科学或相关的文学、形而上学，甚至哲学领域，以何种方式充满意识形态或社会人……或者更准确地说，以何种方式反映社会中心性的关系。因此，意识形态之于社会，如同象征性思维之于个体。更确切地说，意识形态是一种形式与象征性思维，这种象征性思维以原始社会形态为特征的神话思维特征，概念化程度更高。

因此，人们两者学习概念，可以也必须区分[illegible]，某种一般性的结构既可以在历史的层次上，很容易地在集体观念形成过程中找到，亦可以在心理发生层次上，在社会化过程中找到。无论何处，情况都是这样。前智慧的基本形式产生于动作与行动，首先是在感知运动动作中，然后是在实践和技术智慧中，而高级形式的思维在运算的构成过程中才表现出这种行动本性([illegible] nature)，从而在运算中形成了有效、各观点的结构。但是，如何，语言介于动作与形式的运算之间，而语言一方面是集体表征之源，但另一方面，从心理学思考个体这一意义上讲，也是变异之源。低龄儿童多从自己行动和活动的角度，来对事物加以想象，且不理解可能观点间的相互性，其自我中心性，与原始的社会形态性或者作为社会意识或民族意识特征的精致社会中心性，在程度与内容上有相当大的差异。但是，人们在理智的逻辑规范方面，也发现了同样导致扭曲的关系，即思维封闭于个体主体或集体主体的中心化，与作为客观或运算思维特征的去中心化不同。

四

前面我们对在其他著述中详述的理论解释框架进行了简要的概述。现在我们来考察一下它所受到的两种批评，同时考察一下某些对比概念的优缺点。我们首先在本书的大背景下，考察一下瓦隆公开提出的批评，及其作为替代方案所述的观点。

我们此处准备回应的著名反对者表现出一种非常有趣的特征，促使我们做出一种不同的选择。正如我们在其他场合所言，我们在很多情况下赞同其观点（如关于神经系统的作用），但是虽其对我们的友好批评，似乎从来没有从中得到他真正理解我们的印象，即使我们并没有真正努力去理解为什么他坚持认为我们观点不一致。但是，如果说瓦隆作为伟大的儿童心理学家，似乎也不完全理解我们的观点的话，那么这肯定有更深层次的原因，正是这一点也促使我要更准确地做出解释。

如果我对他理解正确的话，根据瓦隆的观点，在上面引用的文章中，他所认识到的我们之间的基本矛盾是，儿童逐渐由自我个性化的过程趋于社会（在群体与自我之间无分别意义上），而本人却认为，也就是根据瓦隆所说的皮亚杰的看法，恰恰我们刚才所讨论的，儿童从自我开始逐步社会化，这也是瓦隆所谓的"皮亚杰的个体主义"。

若不仔细考虑所使用词语的含义的话，我们之间总是存在某个重大分歧。但是，在笔者看来，这一微不足道的"悲剧"的全部秘密，与这一事实有关，即在一件事中，鉴于其体现天的两位心理学家使用了相同但具有不同含义的术语，甚至也没有为了客观、有效地交流观点，而努力采用反对者赋予相关术语的含义。

即使如此，我们仍然尝试去加以理解。瓦隆认为，儿童没有能力将自我与周围环境所施加的动作区分开来，从这个意义上讲，他以社会方式开始发展。也就是说，他以某种"混沌主义"（confusionism）（第[illegible]页）为起点开始发展。本人认为，思维的发展始于一种自我中心状态，将其明确定义为自己的观点与他人的观点无区别，或者换言之，即对自我没有任何清醒意识的状态。瓦隆所谓的社会"混沌"果真与皮亚杰的自我中心格格不入吗？其次，瓦隆揭示出儿童如何通过逐步"分化"来实现自我个性化：这种分化始于情感方面，"乃是数年的追求。所有自我意识的发展都伴随着社会想象能力的发展（第22页）"（至于智慧，智慧的分化发生时间较晚）。本人从自己的角度表明，个人自主性的征服乃是同时包含观点的分化与协调的互反性的复杂过程。那么，瓦隆所言通过分化获得的自我真的与皮亚杰的人格和互反性不兼容吗？本人对此不做判断，[illegible]。

另一方面，在本人看来，瓦隆犯了两个错误。瓦隆拒绝接受本人对自我中心的定义，在其中发现了"个体主义"。此处主要指的是本人尝试对儿童的最初思维与布洛伊勒所说的"自闭症"所做的比较。他将自闭症视为精神分裂症病理特有的一种状态，强烈反对做这种"不可接受"的比较（第15页）。但是，如果从瓦隆回到提出自闭症概念的布洛伊勒

（本人在苏黎世时是其学生），人们就会认识到，布洛伊勒的自闭症中包含弗洛伊德的象征性思维；但是，其中仅仅加入了其最基本的思想，即如果象征思维遵循快乐原则（Lustprinzip）的话，这是因为自闭症无视现实与社会生活规则，并且因为是"自闭症"才无视这种规则。因此，从布洛伊勒的角度来看，将低龄儿童的象征性游戏看作他所谓"本意同的自闭症"类似类型思维的一部分，也就没有什么不可接受的。为避免模棱两可，本人此后不再使用"自闭症"这个术语，只讨论象征思维。但是，不论使用哪个术语，本人仍然认为，游戏思维和象征思维不符合任何逻辑，这恰恰是因为对充分社会化（产生于合作与互惠性，以及观点的分化和协调）的需求，与"个体主义"完全相反。

最后，瓦隆坚持的最关键的一点，已经在《性格的起源》（*Les Origines du caractère*）中提及，是：从自我中心主义到合作的过渡是对卢梭个体主义的反驳；它把我们从《爱弥儿》（*Emile*）带到了《社会契约论》（*The social contract*）。卢梭主义者、欧内斯特·塞耶（Ernest Seillere）是这方面的专家，在本人第一部著作出版时，就写了一篇文章论述了"卢梭研究所"（Institute J. J. Rousseau）当时的研究在哪些方面，与卢梭的个体主义完全不矛盾冲突。相反，瓦隆在皮亚杰的研究中重新发现了卢梭，并且在这种结合中看到了"另受观点的意识形态态度的力量"（第11页）。人们可能理解本人所遭遇的这种尴尬。如同马克思，本人一向认为，意识形态在个体思维中导致了某种无意识偏离的产生，此处只能冒昧地断言自己没有偏离，而且鉴于本人所有的信念均与卢梭的社会学背道而驰，也没有不由自主地倾向这一点。但是，意识形态方面的争论可以逆转。人们也可以质问瓦隆受到了何种意识形态的影响，认为本人的观点与卢梭的观点一致。而且，在发现未来某一时论家不假思索地接受了相同的解释时，人们就会相信，要解决这个问题，还有很长的路要走。

在自我上从想象的对比回到真实的对比，瓦隆与本人之间真正的差异……而且这种差异确实存在……涉及感知运动智慧与运算思维之间的关系。瓦隆称感知运动智慧为情景智慧，认为它与思维本身没有直接关系。思维与表征，亦即模仿（与感知运动模仿没有关系）一起出现，最重要的是与语言一起出现。这样，始于一个合一阶段（我们所谓的自我中心和以自我为中心的合一之间，已经存在着一种矛盾关系）的思维只能（通过"有对""分子"等）逐渐地明晰化，并最终在运算中得以组织。毫无疑问，这最后一点是瓦隆明确宣称与本人一致的观点。

因此，这里有两个彼此没有任何关系的系统，而不是一个"情景智慧"及思维的结果，由于不承认任何的自我中心的存在，运算思维便完全产生于表征性思维，而且由于感知运动功能与思维之间也没有任何关系，运算功能的形成就不依赖于任何运动或动作。

关于这个观点，目前，我们遇到了两个困难。我们对第一个困难不会给予过多关注，因为它与社会学只有间接关系：既然（我们再次强调）运算是内化的动作，而并没有某种形式运动做参照的表征，那么运算应如何解释？语言思维与运算之间没有连续性，

有只有重组之必要性，这种合成性的根源在于感知运动机制。相反，从思维的社会学角度来看，我们认为第二个困难更为重要。

瓦隆坚信思维起源于言语，并且不到十年的时间撰写了一部非常优秀的著作《儿童思维的起源》(*Les Origines de la pensée chez l'enfant*)。在书中，瓦隆满足于搜集言语对话，而不诉诸儿童施加动作的任何物质，然后才对他们进行提问。那么，这里所涉及的是何种思维呢？如果不借人工手段，如何解释从最初不连贯的喋喋不休到有结构的逻辑运算的过渡呢？

此处，正是这第二种因素，即自我中心思维（属于个人幻想与人类自身活动之间的妥协）的缺失，才使人们与确把握这之间的存在，并且也没有通过这种自我中心的一种产物——即前逻辑思维与符合——来弥补这种缺失。在上文中已经提到过，瓦隆在这一点上是否在某种程度上成为涂尔干社会学的追随者，将社会作为一个单一的实体，不加区分地解释逻辑形式与社会形式或社会中心思维。相反，如果受马克思主义对技术、意识形态和科学之分的启发，具体的思维干预动作（即具有……的理性运算）重新结合起来，那么语言思维或纯粹表征性思维就不会发挥其必要的作用。语言思维因为介于感知运动动作与运算动作之间，因此当然部分地为运算行为做准备；而在其他方面，它成为一个障碍，将思维导向想象、表征性的方向上，总之，与动态客观性相反的主观方向上；正是从这一方面来讲，纯粹的语言或表征思维具有自我中心性，与之类似的是与集体科学思维有关的社会中心意识形态。

作者注释

[1] 表征模仿、手势语言、象征游戏等。

[2] 这个词的严格意义，即保留有理据象征与任意或约定性符号之间的差异。

[3] 参见本书第 1 章《社会学解释》。

[4] 瓦隆：《儿童的心理学与社会学研究》，《国际社会学札记》，第 3 卷，1947 年，3—23 页（H. Wallon, L'Etude psychologique et sociologique de l'enfant, *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 3, 1947, pp. 3–23）。

英文版译注

1. 皮亚杰使用了"*cosmogoniques*"这一术语，英语中没有直接对应的词来翻译。这个法语词包含宇宙起源的科学理论和神话理论，但由于皮亚杰在此强调的是非科学的意义，因此翻译中保留神话理论一义。

7. 请注意，根据皮亚杰的表述，婴儿期的自我中心是无意识的，也是完整的（《儿童"现实"的建构》(*The child's construction of reality*, London: Routledge & Kegan Paul, [illegible]) 第[illegible]页），而且即使到成年期，由于各种形式的自我中心无法消除，完全的逻辑思维也永远无法实现（《儿童的语言与思维》(*The language and thought of the child*, London: Routledge & Kegan Paul, [illegible])）。以此类推，在任何具有潜在等级结构的完整社会的早期发展阶段，各种类型的社会共有知识都具有与社会中心相似的特征，完全理性的知识即使在科学中也无法获得。

8. 换言之，意思是"满足必要的改变(*with necessary changes*)"。

9. 皮亚杰使用的[illegible]术语，可以翻译为"快乐原则(pleasure principle)"。

10. 皮亚杰的第一[illegible]是有关日内瓦[illegible]研究，他的第一本书《儿童的语言与思维》(*The language and thought of the child*, 3rd edition, London: Routledge & Kegan Paul, 1959) 初版 1923 年。

11. 关于对语言方法的批评，参见皮亚杰的自传，载波林主编《自传体心理学史》(E. Boring, *A history of psychology in autobiography*, vol. [illegible], Worcester, MA: Clark University Press, [illegible])。关于皮亚杰的"批评方法"，参见《儿童的判断与推理》[illegible](*Le jugement et le raisonnement chez l'enfant*, Avant Propos de la Troisième Edition, Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, [illegible])，或者参见史密斯著《必然性知识：皮亚杰的建构主义观》(L. Smith, *Necessary knowledge: Piagetian perspectives on constructivism*, Hove: Erlbaum, 1993)第 11 章。

第九章 儿童社会心理学的问题[1]

童年期提出的社会学问题有两大类：儿童与成人之间的社会关系问题以及儿童自身之间的社会关系问题。但是，在探讨这两个问题之前，有必要将其置于一般社会学的框架内。之所以必须这样做，是因为从某个角度来看，它们是众多问题中的两个特殊的社会学问题，而从另一个角度来看，它们涉及一些比人们想象的更为普遍的问题。儿童之间的社会关系源于以下事实：教育是社会交互力的基本因素之一，而且教育恰好产生于儿童与成人之间的社会关系。

一、代际问题与社会化过程

人们往往坚持认为，在动物社会中，社会特征主要是通过生物遗传来传播，相反，在人类社会中，却几乎完全依赖教育来传播和发展。换句话说，人类社会中社会特征的传播被认为是通过个体彼此间"外部"动作来实现。在这里，我们的任务并不是联系动物社会（遗传在动物社会中的作用可能被夸大了）来对这种观点进行讨论，而是从童年期的角度，对其进行考察。

社会本能与"外部"传播

从出生起，儿童就完全处于一种社会氛围中。可以说，从出生后第一个月末的首次微笑，从初级形式的模仿开始，儿童都在与其周围环境积极地进行交流。有些人，如夏洛特·比勒（Charlotte Buhler）认为，对他者而言，微笑具有选择性，因此这是种社会本能存在的证据。人们也常常谈到模仿本能。因此，内部社会传播（社会本能）与外部社会传播（广义上的教育）的问题必须从儿童开始说话之前的童年早期的角度来提出。

本能这个术语可以从两种意义上去理解。一是遗传"驱力"（drive，德语 *Trieb*，不是 *Instinkt*）；二是遗传行为，如一个反射或一系列反射。自纪尧姆（P. Guillaume）以来，人们普遍认为，模仿乃是后天学习到的（尽管是自发意义上的"学习"，而非教育意义上的学习，尽管后者在这类学习中发挥不可忽视的作用）。因此，遗传的动作结构并不意味着一种遗传技术。于是，如果有人要谈一谈模仿的本能，或者像克拉帕雷德那样谈论

"从众的本能"），那么就只能是本能驱力的问题。但是，我们认为，如果本能一词只用来指代一种单纯的驱力，那就贬低了这个词的价值。这是因为没有任何证据表明驱力是一种孤立的被动遗传。所遗传的是存在的整个早发结构的系统（出现在学习之前）。某一具体的驱力乃是在某种场合下这些结构与环境之间相互作用产生的结果。因此，在我们看来，模仿本能这一概念毫无意义。

至于微笑是否是社会本能的表现，这是一个更为复杂的问题。如今，通过廷伯根（Tinbergen）及劳伦兹（K. Lorenz）的著述，我们了解到本能反应一般是与非常具体、特征鲜明、动物只在其生命的一暂时期内敏感的知觉刺激联系在一起，而且这种刺激会产生特异性反应。在这种情况下，因为具有某种"遗传"结构（而且并非仅仅是一种"驱力"），人们就可以明确地谈论本能了。问题是要确定，婴儿的微笑是否与涉及人的刺激紧密相关。若如此，这就表明了恰当地所谓社会本能的存在。斯皮茨（R. Spitz）与沃尔夫（K. Wolff）、阿伦斯（Ahrens）、凯拉（Kaila）等人的著述都明确表明，存在某些（特别是与脸的上部、眼睛、鼻子有关的、而与口腔没有任何关系的）完形指示符号（index，或者符号格式塔，sign gestalts）。例如，如果用略微简化的面具代替活生生的面孔，这些指示符号就会发挥作用。但是，这些刺激只能引发微笑，之后，移动的物体而不是更复杂的反应也触发微笑。因此，人们不能在这种情形中找到真正意义上的社会本能的表现。换句话说，即使这种微笑中包含某种本能成分，但是这种本能也只能将情感接触的工具代代相传，却不能传递已经实现的社会特征。

另一个非常有说服力的例子是语言这种显著社会特征的获得。机制的遗传传播使得语言的获得成为可能，这一点极其重要。然而，语言本身则是通过外部传播学习的。自人类开始说话以后，从来就没有发现现成语言结构遗传的例子。

另外，诸如"群居本能"、上下位驱力（drives of sub-and super-ordination），或"教育本能"等一些没有明确定义的本能，通过与某些动物物种对其后代的照顾加以类比，被赋予了人类父母。但是，这些是没有遗传结构的纯粹驱力，因此，虽然具有一般性，但是根本无法保证通过生物手段来传播社会特征。

简而言之，人类社会中社会特征的传播，从根本上讲，确实是以一种外部方式来实现的，也就是说，借助于广义的教育过程这一机制，对后代施加直接动作来实现。这个过程带来了儿童社会学核心的第一个重要问题，因为在教育中，教育者的行动，甚至（这里关注的焦点）被教育者的反应，都必须考虑在内。

代际问题

假设人类社会不存在代际差异，而且只是由从不知道其父母、无限长寿的同时代人组成，那么，显然，其智慧、情感（甚至宗教）及道德特征就与真实社会中的情形完全不同。如果平均寿命或代际平均年龄差异发生明显变化，那么我们整个"集体表征"也会

发生相当大量、明显的变化。

仅举一例，加以说明。请回想一下，儿童中存在一种普遍态度，认为父母或对他们施以教育的成人所言，都是真实的，而且其命令也是合理的[illegible]，即使儿童不理解这些指令。无疑，这种内在的服从在领导者方面[illegible]对人的[illegible]。但是，在这种情况下，我们仍然需要确定[illegible]基本态度的传递起了什么作用[illegible]。我们仍然需要确定对这些原始态度的[illegible]究竟有什么作用[illegible]影响[illegible]后一代人最初对于上一代人的自发[illegible]。从下文可以看出，它在智慧、情感及道德[illegible]产生了特殊的后果[illegible]的是，它产生了[illegible]社会从众现象[illegible]一种[illegible]从青少年[illegible]。这种[illegible]是原始社会给予儿童的教育的本质[illegible]家庭或学校纪律的形式[illegible]社会中，[illegible]引发代际之间的冲突[illegible]这是其重要性的另一个标志。但是，在[illegible]的情况下，[illegible]进入社会演化中。这些[illegible]约，而且它们本身就构成了[illegible]是社会进步的源泉。

人类社会的基本教育特征[illegible]种教育传播，[illegible]足够的本能或者遗传传播，[illegible]社会化的个体[illegible]结构（[illegible]），这种[illegible]遗传机制[illegible]传播[illegible]任何事物，除了[illegible]。因而，发生社会学[illegible]提取出了这些[illegible]所有内容，而不确定[illegible]儿童心理学[illegible]一个[illegible]，有[illegible]社会[illegible]现有[illegible]未来[illegible]挖掘、研究[illegible]代际同[illegible]重要性，[illegible]话，那么，只有发生心理学[illegible]。

个体的社会化

如果前面[illegible]正确，由此可推理，个体[illegible]社会性，[illegible]具有社会性[illegible]，要理解这种观点，必[illegible]第一个[illegible]（[illegible]）的幻想有关。从成人、少年、甚至[illegible]岁至12岁儿童被高度社会化的那一刻开始，人们就受到误导，相信新生儿具有“潜在”社会特征[illegible]如果[illegible]社会[illegible]，那这就是正确的。但是，由于我们为这些人类物种的本能设定了限制，因此[illegible]在其他著述中，预先构成只是被[illegible]权力[illegible]行为理论[illegible]。另一个可能的误解更加难以提摸。儿童生于社会环境中，因此，从第一次[illegible]、第一[illegible]开始，就必须服从于家庭人为规定的纪律与规则的约束[illegible]婴儿[illegible]从[illegible]开始，其行为就受到社会因素的制约。因此，人们可能坚持认为（人们已经这样认为），从人生的第一天起，人类就以与成人被社会化时相同方式被社会化，而且其发展最终以

[illegible]个性[illegible]集体规则脱离的结论[illegible]。但是，除了术语使用有差异之外，这一主张与我们的观点之间[illegible]？那么，这些术语是被用于从观察者的角度对外部情况[illegible]描述呢，还是被用于从被观察主体的角度对发生性、形成性相互作用进行描述呢？

对观察者而言，从外部的角度来看，[illegible]中的婴儿是一个社会存在，若有意愿，人们可以根据其[illegible]的[illegible]，[illegible]他[illegible]社会[illegible]。那么，从主体的角度来看，问题就只是[illegible]其本能[illegible]、条件反射作用、知觉等方面的结构，[illegible]社会[illegible]意义[illegible]相互改变[illegible]方式，[illegible]社会[illegible]。[illegible]种[illegible]功能的角度，都[illegible]：社会没有[illegible]做出任何改变，不[illegible]大人来[illegible]，婴儿[illegible]行为[illegible]的。但是，随着时间的推移，[illegible]相互作用，这些[illegible]结构越来越多地发生变化。相互作用始于[illegible]、模仿等[illegible]作为一个整体随着心理演化而[illegible]化。[illegible]，在发现物体[illegible]域物体的行为[illegible]格式的同一发[illegible]，人从[illegible]的角度[illegible]“对象选择”（[illegible]）。换句话说，人们[illegible]情感对人，尤其是对[illegible]的[illegible]化。[illegible]地将人与物理对象区分开来，因为物理对象从来不会[illegible]。随着儿童的发展，这些相互作用越来越多，[illegible]情况下，都[illegible]将[illegible]的社会相互作用[illegible]分开来[illegible]以某种方式[illegible]，[illegible]条件作用[illegible]一种社会产物。但是，若没有群体合作，[illegible]的社会传播，个体就不能成功地构建[illegible]集体教育相关联[illegible]。从这种意义上讲，概念是社会化的产物。

在这一方面，[illegible]社会化过程的研究中[illegible]，[illegible]人们[illegible]与社会[illegible]的最佳方式[illegible]，[illegible]。[illegible]或者用[illegible]，[illegible]社会[illegible]生物[illegible]社会[illegible]构建[illegible]贡献的最好方式。但是，[illegible]忽略[illegible]，因为[illegible]是，存在一种[illegible]因素，尽管此处尚无法证明其必要性。

社会化[illegible]多种[illegible]式，[illegible]我们所[illegible]义的教育[illegible]相[illegible]以[illegible]多种方式[illegible]，但也仅仅是社会化的一个方面。儿童[illegible]与其同龄人的相互作用[illegible]社会化、被“教育”[illegible]儿童[illegible]个[illegible]，[illegible]产生具体、重要的结果，[illegible]并不[illegible]被人们所充分认同。儿童甚至也可以通过其与低龄儿童的关系得到教育。[illegible]社会[illegible]年轻人[illegible]对年幼儿童的责任，恢复了[illegible]社会群体中的[illegible]者在[illegible]岁到[illegible]岁期间扮演的形成性角色。[illegible]简而言之，[illegible]儿童[illegible]社会学的研究对象是儿童参与的多种社会关系，但我们[illegible]应该看到，这种研究[illegible]对个体社会化的研究，[illegible]对人类社会[illegible]的形成性过程的研究。

二、儿童与成人之间的关系

儿童和成人之间的社会关系可以分为三种（大多数目前不可分割，但不同），其中包括：(1)与"集体表征"的传播以及其最终形成有关的智慧关系；(2)一般的情感关系；(3)道德关系。

1. 智慧关系

显然，儿童与成人之间的智慧关系在社会学中的重要性首先在于，以下事实：这种关系确保了……其可能早在出生后第一年就开始了……作为符号系统和意义系统所表征的意义的传播。具体而言，语言、教育……一系列思想（比如关系、数学……）、一系列运算（例如逻辑连接符"非"与"和"、"或者"、"如果……那么"、"只有……当"）以及一系列思维规范。在这方面可以看到的一个问题是，逻辑能力被传播的规范与规范系统，只有社会的部分或者整体，是成人在智慧交换过程中以某种方式强加于儿童的东西。所谓智慧交换，是指所有一般意义上的认知交换。

逻辑

从社会学的角度看，理性主义和古典经验主义都未看到，逻辑既非天生，亦非通过个体经验获得，而是成人对儿童的教育……与社会生活……的文化化。

在分析社会学和某些逻辑学家之间存在的对立局面下，提出了第一个假设。社会学家，如涂尔干，认为逻辑在本质上是一个具有社会性的。他认为，逻辑是一个对思维的沟通与交换具有调节作用的规范系统。但是，就其本质而言，规范系统从集体生活开始，并且被铭刻于语言中，个体本身仍然不能由此产生这种规范性规则。在接受语言与教育的过程中以及在群体的压力下，逻辑被传递给个体。沿着这一思路来说，儿童通过成人首先是语言系统，然后是一般的家庭和学校教育的传授来获得逻辑。从一个完全不同的角度来看，维也纳学派的逻辑学家，其主要代表是卡尔纳普（Carnap），首先将逻辑视为一般意义上的句法，然后由理论语义来加以完善，最近的趋势是通过语用学来进一步完善这一系统。我们对此并不感兴趣，但这里却清楚地了解到规范性独立于主体的心理，逻辑只依赖于语言。由此可见，儿童逻辑的获得并不是从其自发活动开始，而是从教育尤其是语言传播开始（逻辑学家对此不感兴趣，但也有某些逻辑学家关注这一问题，并推断如何对其加以阐述）。因此，涂尔干的观点与"逻辑经验主义者"的观点之间存在部分的交汇。

如果现在查阅事实，我们马上就会看到，儿童的逻辑绝不是天生的，尽管这并不能

品，具有社会影响的必要性，但却使这一假设具有一定的合理性。逻辑运算的一般特征，如可逆性、可传递性、集合的守恒性等，只有到7、8岁左右的具体运算阶段（受理性影响对物体的操作）及11、12岁到14、15岁的形式或假设演绎阶段，才能获得。同样，大量运算系统（例如基于包含关系的等级层次分类、非对称传递关系的序列化、复式分类表、等价守恒的单向/双向对应关系等等）也是逐步构建起来的，而且只有到7、8岁左右的具体运算阶段才能完成。因此，逻辑结构是逐步构建起来的，而不是先天预成的，或者只是由简单的内部成熟控制的层创(emergence)。

下面我们首先谈一谈语言的作用，然后再探讨一般的社会因素。根据第一个假设，事情并不像人们设想的那么简单。首先，大家知道，从1、2岁起开始说话的儿童未必都掌握逻辑。另一方面，与语言关系相对最大的运算（形式运算或命题逻辑）恰恰发展最晚，在11、12岁到14、15岁，这种运算之前是比较恰当的，即与语言无关的直接运动的协调的具体运算。因此（而且这与我们的论述完全不矛盾），儿童逻辑的建构先于语言发生，是一个缓慢的发展过程。在婴儿前语言智慧中发挥作用的感知运动结构已经表明，其智慧发展已在运算方向上迈出了重要的一步，接下来就是在语言层面进行重构。所以，存在一种动作逻辑，而且其根源在于动作的协调，而不是语言。显然逻辑结构的完善，尤其是其形式方面的完善，离不开语言，但情况确实如此。此外，对正常儿童发展的研究所得出的解释在聋哑儿童（P. Oléron）身上得到了验证。[illegible]这一切虽然都绝对没有排除一般社会因素的干预，但它确实排除了成人对儿童的语言传承构成的有明确意义的特殊因素的中心作用。如果语言只是完善逻辑结构的一个虽然必要的条件，而不构成逻辑结构形成的充分条件，而且如果逻辑结构不是天生的，那么显然只有两种解决方案：逻辑要么仅仅产生于个体主体的活动，要么产生于个体活动之间的相互作用，或者是这两方面同时作用的结果。很有趣的是，第一个解决方案似乎又返回到了经典的个体主义。但是，必须特别强调的是，在其逻辑或逻辑-数学经验中，儿童并非从事物的属性中，而是从其对这些事物的动作的协调中，抽象出逻辑，后者完全是另外一回事儿。

但是，有两个事实似乎更倾向于第二个解决方案。首先，儿童的行为显然随着发展变得越来越社会化。甚至在感知运动阶段，对动作样的模仿，个体在两岁前就开始有第一个发展，就已经创造了行为的共性。而且，这种共性同动作与语言相伴随的增加。其次，在更为直接的以运算为前提的层面，如果我们从逻辑的角度对运算进行分析，同时考虑其发生发展（参见下面的第二节），就会意识到它们与对应、分组或分离事物、交叉等个人内部层面动作的协调中发挥作用的运算完全相同。所以，“合作”(co-operation)这个术语应按照其词源的同等意义，即共同运算(co-operations)来理解。在这个层面上，若问是个人内部运算产生个人间共同运算，还是个人间共同运算产生个人内运算，就等同于问鸡和蛋孰先孰后了。

思想的传播

因此，逻辑跟个人间与个人内[illegible]

[illegible]体的两极之一)

从理论的角度来看，[illegible]

[illegible]

"集体表征"[illegible]

[illegible]征性多于客观性的思维形式。

[illegible]

简而言之，[illegible]

2. 情感关系

[illegible]有个人间感觉(吸引等)。社会学所关注的是后者。

发展阶段和社会环境

[illegible]进构建的结果。

[illegible]节。[2] 最终,青春期的情感转变使与形式运算相适应。

[illegible]

[illegible]进行大量有针对性的心理-社会学研究。

[illegible]

到超我的形成为止。根据这一观点，发展仅仅是一系列本能的内部变形，是完全独立于不依赖于社会现象的普遍心理生物机制（参见弗洛伊德著《图腾与禁忌》(*Totem and Taboo*)）。有趣的是，更多根据社会学（而非心理学），欧洲大陆的心理分析学者在很大程度上仍然完全忠于正统的弗洛伊德主义，而美国学派，亦即所谓的文化主义者则正确地坚持认为，这些阶段对应的年龄段及其重要性（尤其是就其恋母的反应行为而言）因家庭结构与文化而差异悬殊。在这一方面，人们了解较多的就有弗洛姆(Fromm)、埃里克森(Erikson)、沙利文(Sullivan)等人在其著述中提出的认为基本情感反应对父母的文化模式各异的观点，以及怀廷(Whiting)在其著作中提出的不同类型的教育产生不同后果的观点。人种学者，如马林诺夫斯基(Malinowski)、鲁思·本尼迪克特(Ruth Benedict)或玛格丽特·米德(Margaret Mead)等，都坚持认为在这一抑制，文化的不同可有很大的差异。

儿童与青春期少年的超我

从社会学的角度来看，儿童与成人之间的情感关系有两个特别重要的方面："超我"的形成（弗洛伊德语）和青春期的危机。超我的形成标志着儿童对成人情感的屈服；青春期危机反映出个体进入成人生活，其超我处于或短暂或持久的混乱，或者在人格最终构建过程中重新整合。[9]

关于"超我"，弗洛伊德有两位先驱，J. M. 鲍德温提出了"理想自我"(ideal self)的概念，博维对儿童对父母的尊重进行了分析（关于这一点，我们将在本章第二节中论述）。关于超我的特殊问题，心理分析的创始人只是说明在恋母情结阶段危机之后，儿童如何通过无意识的认同系统，将其父母的意志与人格一整合起来，并以这种方式使自己屈从于他认为具有内在起源，但实际上产生于外部的家庭状况的纪律约束（有时甚至惩罚自己）。因此，这个过程构成从众与社会强化的一个重大因素，正好与理性智慧传播的信仰的强化相类似（参见本章第一节第一部分）。实际上，两者相似性非常之大，甚至有人有时会谈论一种智慧超我和情感的超我，这是正统的弗洛伊德信徒忠实于弗洛伊德学说最好的例证。

但是，超我的形成所引起的情感主从关系，是一场早在前青春期就开始的冲突或明确危机，但在青春期尤为明显。在这方面，人们必须坚持认为很长一段时间内，对青春期的大部分研究混淆了有时相互联系，但又经常相互独立的两种现象。这两种现象是青春发育期(puberty)的生理现象与个体进入成人集体生活的社会现象。

从融入社会的观点（其心理社会学重要性远远大于其生物学重要性）来看，青春期的基本特征是个体不再认为自己是儿童，他不再认为自己不如成人，而是开始认为自己与成人是平等的，自己跟他人一样也是社会的一分子，希望在社会中发挥作用，有自己的事业。因此，人们会立即看到，以这种方式看待的青春期(adolescence)未必与青春发育期(puberty)相对应。从本质上讲，青春期的平均年龄将取决于周围的社会结构。在老人统治社会中，成人要象儿童一样服从老年人，婴儿心态持续时间更长，青春期过

程也非常模糊。[3]

如同所有发展现象，青春期危机也同时涉及智慧和情感因素。从智慧的方面来看，形式或假设演绎运算的出现使个体可以脱离在一定程度上受局限的直接或局部感知情境，进入可能但尚不存在的领域。结果，个体变得能够规划未来、制订人生计划，并且构建可以让他们评价、完善甚至改变社会的理念。在情感方面，儿童构建了一个超越其直接环境、服务于目的或其"人格"中组织起来的价值标准。后者被认为是一种与"自我"（self）十分不同的长期整合，并且最重要的是，其特征是自我……从对儿童赋予自己在社会中的角色（因为其有形式运算和"个人的"价值等级这两种工具，青少年在我们的社会中扮演着将下一代人从前代人的约束中解放出来的重要角色。这导致个体对儿童发展过程中所获得的许多事物做进一步阐释，而且，与此同时，会在某种程度上使其摆脱成人约束的障碍。

家庭外感情

儿童与成人之间的情感关系导致感情的形成或者强化，这种感情从青春期起，就一定会超越家庭的框架。但是，在童年期就大于家庭框架。因为社会学很关注这个问题，所以有两个例子必须引证。

首先，由于涉及篇幅与能力限制，此处只能简要提及宗教感情的形成这一重大问题。许多学者都尝试过把这种感情与儿童和成人之间的情感纽带联系起来，但是，这种纽带是否构成宗教感情的源泉，或者只是强化宗教感情的工具，目前尚不清楚。弗洛伊德的《图腾与禁忌》大家都很熟悉，他在书中将图腾崇拜追溯到恋母情结的反应。但是，几乎没有人知道皮埃尔·博维关于这一主题的一小但发人深思的著作。博维在书中考察了孝顺与宗教感情之间的联系。其论证在于指出，在发现父母的不完美之前，幼儿倾向于将各种善德与智慧品质赋予其父母：全知、全能、慈爱、善良与公正的权威等，由此可推论，在对此失去信任时，儿童会将这种赋予父母的理想投射到超越家庭范围的其他层面上。

对爱国感情（此名称目前会让人联想起其与家庭感情的亲密关系）的分析没有那么困难。很久之前，我就与韦伊（A. M. Weil）小姐一起进行了一次持续调查。日内瓦极其依赖的事实是：一般说他们是"日内瓦人"，但不是"瑞士人"，因为"一个人不可能同时是两个地方的人"（即使他承认日内瓦在瑞士）。这一事实给我们极其深刻的印象，试图弄清楚究竟这是由于语言理解问题造成的呢，还是一般意义上的演化阶段问题。我们确信，这种类型的演化的确存在。从认知的角度来看，前面刚刚引用的评论表明儿童理解类包含（class inclusions）的困难。对儿童而言，从A类（日内瓦人）包含于B类（瑞士人），并不能推论出一个人可以同时属于两个类别的结论。除此之外，还有互反性方面的诸多困难。对一个年轻的日内瓦人来说，法国人在任何地方都是"外国人"，即使是对他们自己而言，甚至是在法国；而他们自己，即使是对他人而言，从来都不是外国人。从情感的角度来看，儿童最初没有表现出对自己国家的喜爱（其感情仍然依附于其直接环境）。但是，一旦认识到自己有祖国，情况就改变了。然后，他想象如果有选择自由的

随，出生在其他地方的任何个体都会选择自己[illegible]。儿童只是按直[illegible]形式（或假设演绎）运算阶段，成为青少年之[illegible]，才会在出生和家庭的[illegible]下，体验到[illegible]爱国感情。这时，他才会明白，每个国家的[illegible]一个人都会[illegible]自己的祖国。这样，就具有认知[illegible]又是情感性的[illegible]实现[illegible]。

3. 道德关系

虽然道德[illegible]具有智慧性[illegible]有情感性，但是我们仍[illegible]。我们之所以这样做，是因为从社会学的角度来看，人们总[illegible]看[illegible]。在这个[illegible]域中，代际[illegible]从成人到儿童的教育传授[illegible]，而是对[illegible]会中不存在的新现实的创造。

责任的起源

在其对儿童模仿的研究中，[illegible]M[illegible]不[illegible]。[illegible]模仿成人[illegible]，他们就会发现[illegible]不是[illegible]模仿[illegible]成人[illegible]能够发[illegible]的。另一方面，[illegible]自我[illegible]改变（alter）与本我（ego）[illegible]社会或模仿的交互[illegible]。[illegible]自我[illegible]层次的区域[illegible]。因此，[illegible]自我的模仿[illegible]整合（但没有[illegible]）。这就产生了[illegible]"理想自我"（[illegible]）[illegible]弗洛伊德后来所谓的"超我"（superego）。

在对良知义务起源的研究中，博维用更具体的术语对[illegible]进行了阐述。弗洛伊德的追随者亚伯拉罕（K. Abraham）[illegible]认其父母[illegible]。博维[illegible]解释这种[illegible]有两个必要条件，[illegible]合[illegible]乃是对所有良知义务形成的解释。博维[illegible]第一个条件是，个体会[illegible]一个[illegible]时间不确定的指令。第二个条件是，[illegible]接受指令[illegible]一种特殊的感情，即"尊重"。[illegible]儿童不是任何指令都能接受[illegible]他不接受年龄小于他的人的指令[illegible]。那么，问题就与这种联系的本质有关。

尊重

关于这种联系，无论是面对[illegible]，还是面对[illegible]，[illegible]都重申了[illegible]集体意识[illegible]，博维都采取了最初的立场。[illegible]认为，尊重不同于爱或害怕，并非个人间的感情，而是一种产生于道德法则对情感的直接作用的感情。[illegible]本人指出，这种结[illegible]不可理解，因为它与他所看到的"绝对命令"（categorical imperatives）和"感性"（sensibility）之间的绝对差异相矛盾。[illegible]指出："我尊重一个人，是因为他运用或体现了道德法则，而不是尊重作为一个个体的[illegible]。"博维[illegible]个确

阐了这个立场。一方面，尊重像其他感情一样是个人间的感情，但是，这种感情由爱的元素，人们无论如何也不会尊重一个不吸引人的人，若非尊重其职能。关于这一点，下文无论[illegible]和畏惧[illegible]于对尊重个体的优越性[illegible]由[illegible]与[illegible]构成。这两种元素都必不可少：任何一种元素独自均不充分。另一方面，从发生方面来看，以如此方式[illegible]的尊重是[illegible]规则的根源，而非结果。这是因为儿童出于对父母的尊重，而顺从他们[illegible]其尊重[illegible]与其父母无关的道德规则意识，然后由于他们体现了施加的道德法则而受到尊重。

对涂尔干和[illegible]而言，尊重不是一种个人间的感情，而是集体在情感意识中产生的独特影响。因此，人们尊重代表集体itself的个体，在这种特定情况下，就是对职位的尊重，而不再是对人的尊重。例如，对地方长官的尊重就是这种情况。对儿童而言，他尊重其父母或老师，是因为他们是家长、老师，不是一般意义上的人。这种权力只能在[illegible]一致[illegible]出现，在一些[illegible]出现时，就按之第一批指令执行不可。[illegible]因此，博维对于[illegible]的个人，但[illegible]涂尔干和[illegible]都没有对幼儿在任[illegible]个人与集体[illegible]之前，对父母的自发尊重做出解释。

[illegible]其他可能因素进行了考察，要么表明这些因素不够充分，要么隐含地表[illegible]这些因素可以简化为尊重。[illegible]模仿可能起一定的作用，但接下来的问题是，为什么[illegible]模仿，为什么模仿他不[illegible]年龄[illegible]，而是模仿年龄大于他的人或成人。[illegible]模仿假[illegible]这是因为[illegible]选择的模范受到尊重，有其也[illegible][illegible]有选择这个模范。同样，可以将“任[illegible]”齐美尔（Simmel）做一比较，[illegible]者具有共同的规律性[illegible]。但是，有一个重要的区别：“体习惯”[illegible]具有规律性[illegible]，却没有任何义务感。由“良好的习惯”（例如早[illegible]）[illegible]义务意识，这种意识是在受尊重者[illegible]的影响下，产生于被遵守的指令，或者[illegible]为权威意识地同化到在指令和尊重的双重作用下构建的类似格式中而产生的。尤其是，这种无意识的同化[illegible]在第一种[illegible]出现的前提下，亦即在向自己发出指令与做出使自己自愿承担义务决策的前提下，发挥作用。

单向尊重的局限性

博维的解释似乎没有[illegible]了作为[illegible]特有的[illegible]和义务道德的源泉，这种[illegible]和义务在[illegible]社会以及[illegible]都发挥相当大的作用，而且在基于年龄和老人统治的特殊社会中也发挥着[illegible]的独特作用。但是，博维本人并没有声称自己对“良好”的感觉做过解释。我们认为，年纪[illegible]指令的同化，而且之后由于年龄的[illegible]随年龄增长而[illegible]在[illegible]指令中做出选择这一过程，无法解释了[illegible]岁或[illegible]岁到青春期之间发展出来的道德意识的自主性。

我们认为，没有必要以任何方式修正博维的格式，只需要做一补充即可。因为他只对一种类型的尊重进行了分析，而在现实中，尊重有两种可能的变体（或两极）。博维没有分析的是大众所谓的“相互尊重”。儿童尊重父母，却得不到父母的尊重，或者至少不

以儿童尊重他们的方式尊重儿童。从这种意义上来说，单方面的尊重可以称为"单向"尊重。这从父母并不认为"有义务"服从儿童最终发布他们的指令这一事实来看，可以很清楚地看出来。相反，相互尊重涉及互反性。

为了揭示出这两种类型尊重的性质与它们产生的结果之间的区别，我们对遵守规则的不同方式进行了分析，尤其是对当儿童不受成人控制的集体纪律系统中的服从意识，进行了分析。我们所研究的规则系统是瑞士法语区男孩儿玩的六岁之后才出现的一种弹子游戏。可能会有人提出反对意见认为，这个例子并没有涉及成人与儿童之间的道德关系，并且应该留待后面讨论（第一节）。但是，我们将认识到，情况并非如此。关于规则的遵守，我们注意到，对规则的遵守自然随着年龄的增长而增加：3岁到7岁的年幼儿童玩弹子游戏时，并不关心规则的确切含义，只是在想象他们是在模仿年长的儿童在玩。但是，谈到规则意识，我们发现了一种完全不同的景象。我们将研究局限于询问：规则是否可以改变，以及个体的能动性是否能成为形成一个有效、合理规则的起点。在实践中，大龄儿童非常尊重这种集体游戏的规则与道德。他们认为，规则产生于共同的意志，并且只要玩家集体决定，规则可以做任意改变。相反，低龄儿童却根据其理解玩游戏，将规则看作是无形的、"神圣的"，以与成人之间相依联系并且出自成人影响的方式。他们认为，规则起源于比玩家更高的社会层次，例如，是上帝或者政府，教师父母将弹子游戏规则强加于儿童。一般来说，父母理应是规则的制定者。因此，即使儿童提出的新规则被玩家一致接受，也不是"真正的规则"。

此类事实促使人们认为，只要说道德属于道德的形成机制，而非其内容，那么儿童的道德和成人的道德就都有两极。我们之所以这样说，是因为，对个体的作用在很大程度上是通过儿童的社会化为中介来传递的。其中一极是相互尊重，我们将在下文（第一节）中阐述这种尊重如何在互反性的影响下导致自主道德和规范的阐释。另一极是导致非自主道德产生的单向尊重。通过对游戏规则的考察，我们怀疑这种道德只是一种纯粹的服从，与完整的人关系不大，因为此人根本不会对他已经遵守的玩法的阐释有任何贡献。这一点我们依然需要做一简要阐述。

他律、道德现实主义及客观责任

由于产生服从道德的结构（例如单向尊重导致指令的接受行为），命令的价值就更多地归因于其命令式特征和命令发出者的权威，而不是所包含的内容。由此可见，如果分配正义与成人权威发生冲突（比如给儿童讲个故事，分析其道德判断），最年幼的被试仍然会认为权威是正确的，正义是错误的。同样，如果是报应性正义，年幼的被试就会接受任何惩罚，并且从理论上讲倾向于选择最严厉的惩罚，不考虑有罪或公平。

这种产生了最初态度的基本现象可以被称为"道德现实主义"。换句话说，产生的是一种不考虑环境或心理背景赋予了规则一定价值的倾向。这种道德现实主义的最明显表现是在儿童及法则演化的所有原始形式中遇到的客观责任。与根据行为背后的意图评价行为的主观责任不同，所谓客观责任是从行为的物质性结果的角度评价行为，尤其

是，客观责任是从规则的执行与规定之间偏差的大小来评价行为。正是因为有道德现实主义，客观责任才有其独立的存在。儿童由于缺乏社会经验，不能理解真理是相互信任的必要条件，因此人们才有可能在儿童清楚地知道谎言是什么之前，规定某种真理规则。由于单方面尊重，儿童接受说谎是错误的，应该接受惩罚这一观点，并且坚持这一被道德现实主义从具体情景中分离出来的规则。结果是，若背离现实，谎言就被看作是"顽皮"。例如，假使从未参加考试，却被告知在学校获得好成绩，这被认为是一个微不足道的谎言，"因为妈妈相信它"。该谎言似乎也有其道理。但是，夸张地告诉某人你看见一条"像牛一样大"的狗时，就是顽皮的谎言，因为没有人见过那么大的狗，也没有人会相信。因此，客观责任就根据背离所有规则的方式产生了。

三、儿童之间的关系

与儿童的发展相适应，儿童与其同时代人之间的关系，首先是与家庭，尤其是在学校中，变得越来越复杂，并且其发生过程的重要性也越来越不同于跟成人的关系。关于这一点，已用图示化表格表示出来。现在，我们再次讨论这一个相同的部分，但是这次将智慧关系与一般的社会关系联系起来。

1. 一般关系与智慧关系

在第一节中，我们提出，儿童的社会化具有渐进性，并且是逐步来实现的。上述观点与某种先验主义社会特征不是通过遗传或内部传播获得的，而是从外部获得。由此可推论，如果上述假设是正确的话，那么在对儿童之间的社会关系（一切完全由儿童自己把握，不受成人的约束与指导）进行研究时，我们就可以诊断出，儿童之间还没有合作的初始阶段，因为此时儿童不具备协调必需的工具。

最初几年的社会自我中心与智慧自我中心

在儿童同伴关系的研究中，首先碰到一种可能性的区分，而且在观察和实验中必须做出选择。第一种可能性是将儿童视为一个白板（tabula rasa），社会环境一点一点地在白板上留下其印迹；语言交换和表征、发展语言、行为的复杂感知运动构建已完成，此时这种假设就难以成立了。相反，第二种假设将儿童视为独立的个体，其形成受内部成熟和具体个体的调节，并且在与同代人接触之后，形成一定数量新的联系，并叠加到其个体特征上，构成其社会生活。这是对常识的诠释，也是对卢梭的《爱弥儿》（*Emile*）和《社会契约论》（*Social contract*）所阐发的学说的解释。但是，它忽视了社会学所教我们的关于集体影响在心理功能形成中的作用。第三种假设是心理生活与群体共同构建出来的，因为根据这一观点，交换语言与内部表征联系的构建，必须从已有的或者从感知

运动中获得的东西开始，社会的贡献与个体的贡献起初是没有区分的，协调的产生之后才会出现。这意味着，在最初阶段看来，之后才逐渐区分开来，并以有序的方式构成[illegible]

那么，我们怎样命名这最初看来阶段呢？称之为自我中心阶段，会使人们认为个体[illegible]是先前构建起来，后来才因事实而被社会化。这种对个体对个体的影响，会导致错误的解释。因此，我们采用了自我中心这一术语，将其定义为自我与其周围环境的未分化状态。更准确地说，从认识论的角度看，[illegible]它是与后来出现的去中心化相关。因此，我们最为感兴趣的是最初存在的具有扭曲作用的中心化，[illegible]去中心主义[illegible]自我中心主义[illegible]。可惜的是，在心理学[illegible]文献[illegible]更有力量，人们[illegible]按照日常与情感含义来理解自我中心这一术语，从而使我们[illegible]的观念变得有限[illegible]就出现了一些值得几页的讨论。但是，如果人们认可[illegible]，这就不相容了。例如，[illegible]儿童早期[illegible]自我中心[illegible]我们[illegible]去中心化。

带有这一问题，下面概括了假设未付出太多[illegible]数据，与社会与接触的概念有关的数据、与行为本身有关的数据以及与[illegible]有关的数据。

就包含有认知性的概念而言，[illegible]这些概念都有[illegible]协调，[illegible]会出现[illegible]地位，这用一个大例子，以[illegible]儿童为例，他们表明[illegible]儿童出现了一个代表[illegible]山建筑的比例模型，从模型的四个不同角度，在看待平坦的物体时有对它们，然后改变了儿童[illegible]拍摄角度[illegible]拍摄角度[illegible]大儿童选择[illegible]到[illegible]场景的图像。在这种情况下，年幼儿童[illegible]表示的是从视角上看到的，因为他们总是从这个视角来看事物。如果儿童与[illegible]交换视角，由儿童[illegible]拍摄角度，[illegible]那么儿童就会展示从视角[illegible]看到的[illegible]。再[illegible]个与[illegible]有关的例子[illegible]岁的儿童[illegible]右[illegible]，但是，他[illegible]岁，才能指出在对他人的左右手[illegible]，这可能是因为他们忽略了自己的观点，认为自己的观点绝对正确。还有另外一个事实是，若儿童有一个兄弟，他会认为其兄弟没有兄弟，因为家中只有他们兄弟两人。从[illegible]可以看出，智慧[illegible]自我中心[illegible]自我的[illegible]没有任何关系。在关于[illegible]中，[illegible]相反，它只与儿童自己观点的无意识[illegible]地位有关，没有发现观点的多样性，[illegible]也没有能力去协调它们。[4]

或许可以说，这种协调并非同时需要的智慧运算而产生，因为它出现在[illegible]岁之间，与"具体的"逻辑运算相对应。但是，我们已经看到，尽管[illegible]这些运算是以[illegible]在感知运动活动技巧中开始的，动作的协调为准备，但它们根本不能[illegible]于社会生活而形成。个体的内部运算与个人间观点的协调构成了同一个既是智慧又是社会的现实。前运算阶段的智慧自我中心与社会自我中心也是如此。

实际上，上文举例说明的认识自我中心只是行为层面上相应过程的表达。在这方

面，人们可以引证直接观察到的事实或者实验得出的事实。前者主要力使研究的儿童在集体游戏中的行为，尤其是有规则的游戏，[illegible]提到的弹子游戏[illegible]之后，[illegible]够正确地[illegible]游戏，并努力在游戏中[illegible]相同[illegible]规则[illegible]是可变的[illegible]相反，低龄儿童都是自己玩，不考虑他人的玩[illegible]。因此，要问他们谁赢了，他们一般就会很poss[illegible]，似乎每个人都赢了[illegible]根据自己的[illegible]，每个人都成功了，[illegible]不是[illegible]从于有规则的竞争)。

[illegible]尼尔森(Kur[illegible] Nelson)[illegible]，研究[illegible]能单独行动又能协作，[illegible]中儿童的行为，并[illegible]采取合作的场景。例如，[illegible]，其[illegible]不是以[illegible]每个[illegible]搭建某种东西，或者用一个[illegible]板，[illegible]每个人都在[illegible]，或者[illegible]用[illegible]两个人[illegible]的[illegible]板，但他们的[illegible]在[illegible]都在一起[illegible]在这些手段[illegible]产生的结果都相同[illegible]，都有从[illegible]自我为中心的不协调，到逐渐协作的逐步过渡。一般在六岁[illegible]到八岁之间发展相对较快。“独自”[illegible]在[illegible]岁[illegible]儿童中[illegible]百分比是[illegible]，而在六岁半到八岁半的儿童中所占百分比只有1[illegible]；单独[illegible]的比例在[illegible]岁半到七岁[illegible]儿童中[illegible]百分比是[illegible]，在七岁半到八岁半的儿童中是[illegible]。

语言

[illegible]，那么人们就可以[illegible]层面上的发[illegible]。我们很久之前[illegible]做过[illegible]研究。在研究中，我们将儿童的陈述分为社会化语言(问[illegible]、答案、信息等)和自我中心语言(独白以及“集体独白”)。在[illegible]者中，尽管[illegible]其他人在场[illegible]，但每个人都在自说自话，不为他人[illegible]。首先，在[illegible]中[illegible]学校[illegible]日内瓦的小房子(Maison des Petits)中，我们发现社会化语言[illegible]随[illegible]发展。其次，对儿童之间对话的研究也得出了类似的结论。尤其是，我们看到了从[illegible]有[illegible]到[illegible]的过渡。最后，对七[illegible]儿童解释的分析[illegible]对某个机械的理解[illegible]，儿童[illegible]不考虑[illegible]，对机械做出解释，这[illegible]的交流[illegible]逐步发展[illegible]。第一项研究在许多国家得到无数次[illegible]，但是也产生了很多相反的结果，目前很容易从中吸取两个教训。

第一个教训[illegible]，是术语“自我中心”[illegible]使用的含义，与我们单纯谈论自己时的含义不同(可以以社会化的方式来完成)。[15]

第二个也是[illegible]重要教训是，儿童自我中心语言与社会化语言的[illegible]分，根据成人干预的程度，[illegible]社会环境的不同，会有很大的差异。自然，自我中心语言随[illegible]物体[illegible][illegible]趣[illegible]化[illegible]增加，随[illegible]作等[illegible]少[illegible]的维果茨基[illegible]和[illegible](Lur[illegible])认为儿童的自我中心[illegible]，乃是成人内部语言(inner language)的起[illegible]，这似乎很正确，但仍然没有对[illegible]的社会[illegible]做出解释。但是，最重要的是，虽然自我中心语言[illegible]与[illegible]我们[illegible]希望，成为一个[illegible]指数，但对儿童之间讨论及解释的分

析，却得到了更加肯定的结果。鲁思·尼尔森为验证关于语言的假设在动作层面上所做的验证表明，不同环境中语言的趋同，这完全要归于动作的比较。

社会化的步骤及其与运算可逆性的关系

在之前的一系列预测（从语言出现开始），所有阶段都在一定程度上社会化行为中。尤其是从7岁到8岁开始，儿童在合作方面取得了全面进步。这得到了有规则的游戏的自发进化、要求以小组完成任务的心理学实验以及自我中心言语减少的数据的充分验证。

从瓦伦恩托克（Varendonck）早期对儿童群体的研究到最近的研究，"领导者"（leaders）问题一直都是一个频繁重复的问题（关于这一点，我们将在第三节中作讨论）。英海尔德（B. Inhelder）与诺尔丁（G. Noelting）最近未发表的研究表明，如果领导者的个人气质肯定发挥作用的话，那么这种作用也越来越依赖于某种功能，并且，到11、12岁，如果个性专断的人只履行事关主从的这种集体的功能职责，那么他只是为某个群体所完全利用。

从社会学的角度来看，儿童间合作发展时，一个最有意思的方面是其与逻辑运算的逐步出现之间的相互依存。这些运算中包括具体运算和形式运算。具体运算始于7、8岁（它们针对儿童所操作或者能够操作的对象：类、关系、数），形式运算出现在11、12岁，与命题逻辑相对应。这种逻辑的基础是网格结构，因此其基础是组合和包含与互反所组成的群集。智慧运算构成内化的可逆动作（在具体运算层，这种可逆性是通过倒置或互反来实现的；在形式运算层，则是同时通过倒置与互反来实现的），运算在整体结构中得以协调（这是7岁到11、12岁之间出现的基本群集，也是11、12岁之后出现的四种转变的格与群）。记住了这一切，合作或者个人间的动作，与动作、运算的个人内协调之间必须存在一种紧密联系，就很容易理解了。

从这个角度来看，以去中心化困难为特征的智慧自我中心，一般可以被看作幼儿思维前运算结构的表达。尤其是，去中心化显示出一种思维形式的不可逆性，我们早在1923年就已注意到了这一点。而合作的进步，伴随着去中心化及合作所包含的互反性，则与运算可逆性相联系，而且因此与这些运算的构成相联系。

这又引出了已经在第一节中提出的问题：到底是运算的智慧发展使合作的社会发展成为可能，并对其做出解释，或者情况恰好相反？事实上，合作自身构成一个共同运算的系统，即将一方的运算与他人的运算对应起来（本身就是一个运算），并或一方的智慧获得与他人的智慧获得的联合（另一个运算）。此外，在发生冲突的情况下，冲突的解决包含矛盾的消除（其中预设另一个运算过程），而且极其重要的是，包含不同观点的区分，建立起之间的互反性（此乃是一个运算转换）。

因此，上述问题就还原为弄清楚是否是合作的个人间运算产生了这个动作、群的逻辑协调的个人内运算，或说情况恰好相反。这被理解为相同运算的问题之后，这种同一性消解了这一问题：它是一个同一的平衡化过程，既有社会属性，又有个体属性；它是

同一个动作的一般协调，既有个体之间的外部交换，也有事物与动作在展开过程中的个体内部交换，而且个体的动作同时涉及个人之间与个人内部两个不可分离的方面。如果人们一方面只考虑具有压制作用的"集体意识"，另一方面仅仅将儿童看作一个需要社会化的主体，并且认为感知运动结构与逻辑结构之间没有任何联系，从这一角度提出逻辑与社会之间关系的问题的话，那么这一问题仍然无限复杂。然而，如果从感知运动和社会两方面对逻辑的发展进行考察，不只是从成人到儿童的强制性传播的角度，而且还从合作的角度，那么问题就较大地得到简化，容易解决了。

2. 情感关系

近年来，首先受到勒温（K. Lewin）的启发，而后受到随后莫雷诺（J. L. Moreno）的研究的影响，出现了大量关于儿童之间情感关系的研究。在各种概念各异的思想与流派的背景下，莫雷诺提出了适用于社会测量的技术，或者换句话说，提出了各种先前的实践技术，采取各种互动措施，使实验不受作者先前想法的影响。另一个关于心理结构与社会存在之间关系的重要传统是具有影响的研究，扎佐（R. Zazzo）提出了其著名的理论模型。

众所周知，勒温受到格式塔理论的影响，并从中借用了"场"（field）的概念，但是将其扩展到社会现象。这样，"心理场"（total field）包含了主体，既依赖场本身又依赖于主体对这些场的自身的对象，它还包括了未来的主体，其积极影响力由场中对象的诱人程度所决定，其消极影响力由主体通过规范和禁忌在主体和对象之间设立的各种心理障碍所决定。勒温数学的特点，借用拓扑学的术语，来描述场的结构，但主观的拓扑学与数学的几何学并不一致。或者更有效的是，他尝试用图论（theory of graphs）语言来对场进行了分析。也就是说，这种方式是社会人际关系所使用的"社会关系网络"（sociograms）的起源。在下面的第二节中，我们将用利比特（R. Lippitt）所做的勒温学派关于道德结构研究的一个实例，来加以阐述。

在这里，需要指出的是，莫雷诺早在维也纳大学上学时就有着对戏剧的兴趣，受到了自发性游戏在人们中的启发，在不带有普遍约定俗成的前提下，忘记其神秘信仰，通过将最不起眼的事物与伟大的事物相比较，人们能够很容易地抽象出莫雷诺关于社会的思考。无论如何，莫雷诺提供了两种技术，即成功的技术，两种技术均适用于儿童之间社会关系，也适用于成人与儿童之间社会关系的研究。这些技术包括旨在测量群体凝聚力、心理剧或集体治疗，以及社会计量学。

莫雷诺从社会计量学出发，看到了开发用于社会心理学测量的新工具，因为个体心理学中使用的数据在社会心理学领域无太大用处。另外，他甚至提出要对处于自发状态的群体进行研究，或者换句话说，在其交流进程不受任何制约障碍或者研究者施加的指令限制的前提下，对其进行研究。这种方法从根本上讲，就是主体与群体中的每一个成

或学习，之前可以在某种情境中建立联系。这根据情境特征，建立起一种或另一等级[illegible]人也可以同[illegible]体不愿与之建立联系的[illegible]，根据同样的标准建立起一种人心等级[illegible]一般而言，可以在群体生活功能[illegible]之后，将结果转变成一个社会关系网图，每一个个体用一个具有方向或者非方向联系的圆圈来表示，并根据其吸引与排斥，与其他每个圆圈联系起来。这种联系构成整个群体“社会结构”[illegible]彼此依赖的“网格”。因此，它们表达了在群体中发挥作用[illegible]情感（tele）。当然，它们在[illegible]，可以是负面的，也可以是正面的。

这样看来，一方面，社会计量检验可以[illegible]，并使其更加具体化（有自选择和联系模式）[illegible]；另一方面，[illegible]，以通过它与对社会关系网图的逻辑-数学分析（[illegible]代数）[illegible]方法与定量方法，两种方法在[illegible]都得到使用[illegible]。[illegible]们研究[illegible]这个方向发展。可[illegible]，[illegible]社会计量[illegible]。

就目前的状况而言，社会计量学[illegible]，也引起了两种批评：一种来自普通社会学[illegible]、[illegible]（Znaniecki）、[illegible]（von Wiese）等；另一种源自实验分析[illegible]（Raymond Ravon）。一般来说，人们在[illegible]对莫里诺提出批评，因为他只考虑个体[illegible]一个独特的[illegible]，忽视群体及其总体性[illegible]。在这方面，[illegible]“群体动力学”（group dynamics），[illegible]群体生活[illegible]个体“不变”[illegible]一系列[illegible]化与趋势[illegible]。换句话说，就是[illegible]个体[illegible]。另一方面，社会[illegible]然有很大的区别[illegible]，但莫里诺[illegible]，在[illegible]个体[illegible]情感，因此受到[illegible]在各自的总体中，[illegible]一体，[illegible]社会“[illegible]子”之间许多其他类型联系的产生[illegible]指出，人[illegible]文化[illegible]分离。人们也必须[illegible]，[illegible]体在社会计量测验中[illegible]选择，在什么意义上具有自主的“自发性”，以及他们在什么意义上受到儿童环境中发挥作用的价值影响的启发。

在一项实验研究中，[illegible]（H. H. Jennings）采用社会计量测验，对[illegible]名女[illegible]进行了测试，每八个月一次，持续两年零七个月。他观察到[illegible]者与孤独者之间的多种社会排列。尤其重要的是[illegible]的研究，她采用个体[illegible]和选择动机分析，进行了一[illegible]研究。结果表明，选择的做出并非[illegible]依赖于吸引，[illegible]依据某种特殊价值对某种群体活动选择测试，[illegible]。另外，[illegible]从他律到自律以及[illegible]化
内化的动机中，发现了一种演化法则。

心理剧与社会剧是治疗技术，我们对此并无兴趣。但是，作为与任何类型的情感“复合体”或者个人可能[illegible]相关的群体[illegible]表演，它们确实提供了一种在可能[illegible]

多产的领域中有益的初步分析工具。实际上，我们知道，儿童想象游戏或梦中使用的象征性思维，最初所起的作用是，通过对现实的转换表达主观同化与满足利益诉求。个体象征首先在感知运动阶段末期出现于儿童的象征性游戏中，并且在有了语言相伴随之后，它继续通过了各种表现。在这种象征和与语言的集体符号相联系的意义系统之间，存在着多种中间状态，其发展的步骤可以在游戏的演化中发现。象征性游戏最初与社会合作是不相关的，但之后的象征性游戏则是通过社会来传播的，但是确实存在两人或多人一起玩耍的象征性游戏。在这种游戏中，角色在游戏过程中分化出来，并且会带有细微的自发性的调整。这些就是艾里克森在他的著作中研究到的，给他首次尝试采用心理分析观点对集体象征游戏，进行了有关主体生活的最为紧要方面的社会化，这种游戏很有价值。同时，它引起构成象征思维的社会化，这是一个有需进一步深入研究的前沿领域。另外，心理分析的作用以不会教给我们一些社会学的知识。对那些非常喜欢它的批评者，但对心理分析感兴趣的人而言，其心理分析过分向学术的问题其实是，它是"精神分析"的论述，是由对于它的社会化中产生的结果。这是因为对于儿童心灵的实现，可能是带有"阅读"或者是其产生的结果。在这方面，艾里克森的心理学提供了数据，在一定程度上正是因为其内心支持"自发性"的。实际上，个体中心的社会化在治疗中的作用，构成一种从社会与合作角度解释人格的重要途径。

长期以来，人们一直认为人格仅仅取决于心理生理因素。而事实上，它还有众多和社会因素，而的复杂演化。特别是查尔斯·布隆德尔等作者认为，人格是由社会成分构成的。他们表明了人格特征在多大程度上与个体在社会中扮演的角色或他赋予自己的角色及他希望扮演的角色相关。在这方面，请记忆一下希腊戏剧中人物角色意义的人格面具(persona)。至少可以肯定的是，人格是构成"本我"的结构，而且在一定程度上，它是建立于相反方向上，它以服从于某种社会职能或社会价值等级的本我的去中心化为前提。因此，"人"的形成引发出一个未解的问题。在众多有助于分析生物遗传角色和社会的扮演角色的可能分析方法中，对同卵双生子的研究非常有价值。但是，人们必须把认为双胞胎所有方面都完全"相同"这一有偏差的观点搁置一边。有为数不多证据双胞胎具有同一性的研究，尤其是J.·冯·费许尔(von Verschuer)的研究之后，当时为了找出人格的根源，提出了一种"双生儿法"(twin method)，不仅对双胞胎的相同之处，同时对其差异，进行了研究。人们不仅注意到了双胞胎很早就表现出来的极化现象(显性优势等)，同时也看到了影响他们与其周围环境的对立或分化。从这种意义上来说，人格的根源显然具有社会性。

3. 道德关系

前面的讨论最终指向儿童之间道德生活的问题(参见上文第二节)，由于其结果具

有显著独特性，我们现在将再次单独对这一问题进行考察。

儿童有其特有社会制度，仅仅这一事实就足以说明在何种程度上集体纪律只能通过儿童间的传播方式强加于儿童。这种制度的一个例证是弹子游戏，在某些国家中，这种游戏到小学结束时就终止了，并且也不涉及最少地控制成人或超过十一二岁的儿童。当前，由于关系到对规则的遵守、对欺骗的谴责等，集体纪律自然也涉及某种道德。同时，社会学家蒂玛舍福(Timasheff)批评我们没有从这一游戏中得出法律社会学的分析，这很正确。但是，这个空白很容易填补上。

相互尊重

下面接着探讨儿童的道德生活。儿童间道德的具体来源是情感和认知的互反性，或逐渐脱离单向尊重的"相互尊重"。这早在具体智慧运算与合作阶段就已开始(参见第三节第一部分)。

相互尊重产生于彼此认为平等的个体之间的交换。首先，这种交换中预设了对共同价值，尤其是与交换本身有关的价值的接受。每一个合作伙伴都从这些价值的角度来评价其他合作伙伴，而自己坚持其评价。这样一来，就在相互尊重中再次发现了各种类型尊重中具有的同情与恐惧的结合。但是，在这种情况下，恐惧并非对强大权力的恐惧，而是转变为害怕失去主体自己所尊重的人对他的尊重。

但是，这种关系也产生了两个问题。第一，它们可以简化为单向尊重吗？第二，它们在哪些方面不同于单纯的互助或者以恩报恩、以善报善式的互反性？首先，人们可能认为，相互尊重就是双重的单向尊重，每个伙伴都认为另一方在某个不重叠的领域优于自己，给予高度评价。然而，即使这是相互尊重的起源，互反性本身就携带着新价值，必然而异于合作双方彼此的双重顺从的新行为。这样一来，顺从就消失了，但实际上是被对规范的自主遵守所取代。另一方面，相互尊重与互助之间的差异，恰恰在于存在新义务意义上的规范，而且并非单纯的互补的利益或趋向于非规范性互反的趋势(以其人之道还治其人之身)，这一点我们将在下文探讨。

规范的互反性与自律义务

相互尊重为什么与以何种方式会产生义务，这是前述问题的重心。其原因在于，由于他们接受互反之尊重所依据的交换价值，因此参与交换的双方不可能顺利地对其加以应用，而不产生矛盾冲突。规范的互反性由此而产生。因此，由此产生的义务与对他人指令的单向屈从有很大的差异，而且在情感方面而非认知方面，与所谓逻辑必然性的特殊义务或者统一无矛盾冲突的义务更接近。这种义务从本质讲，与对权威或强制性信仰的智慧屈从不同。

如同逻辑义务，这种类型的道德义务的主要特征是自律。这意味着主体参与了使其承担义务的规范的解释，而不同于他律道德背后的单向尊重规范，是对现成规范的接受。这种自律的发展在社会游戏规则的演化中尤其明显。虽然低龄儿童认为规则具有神圣性，不可触碰，但只要相互达成一致，大龄儿童就能够毫不费力地修改规则。后者

是对共同意志的民主规范和程序的尊重。

但是，日益普化的义务的自律目前仅仅体现在青少年社会生活这一非常有限的领域内。成人在其发展早期阶段所施加的责任与义务，也从规范的互反性和自律的角度，得以重新解释。如前所述（参见上文第一节第二部分），儿童在对其有理解之前，就已经接受了真理规则。这是单向尊重的效应。因此，在这个初始阶段，儿童得出结论，认为说谎是一种道德错误，但只是对成人而言如此，因为不说谎的禁令源自成人。因此，对朋友说谎并非真的冒犯。相反，在相互尊重层面上，若问儿童这一点，他们都会说，对朋友说谎"更顽皮"，因为现实情况永远不会强迫人对朋友说谎，而对大人来说则不同……

从根据互反性与相互尊重，对真理规则进行的重新解释，自然地产生了责任形式的转换。作为产生于单向尊重的他律的最直接产物，客观责任让位于仅仅以意图为基础的主观责任。因此，谎言仅仅以其背后的动机为标准来评价。因此，我们认为，这是道德良知产生的自律的自然结果。

正义

互反道德产生的最直接产物是，分配正义的自律与以公平名义暖和抱负性正义的趋势。

自很早以前，公平的父母就为孩子树立了分配正义的榜样，而且通过适当的指令予以执行。尽管如此，基于平等思想的正义，与最终代表正义的权威之间，也存在着潜在的冲突。此处我们所指的并不是每个父母并自愿地实行的，且儿童对之非常敏感的不公正。权威导致责任，但却不能带来相关的权利，而正义则导致更确切的义务和权利之间的均衡，因为合作一方的权利与另一方的义务完全对等。由此可见，在所有平等关系中，儿童首先发现了正义感。另外，如果儿童是不公正的受害者或目击者，就经常以牺牲成人为代价，而不是在成人的压力下，去揭露这种不公正。

通过对儿童自发社会生活的观察，或者通过对与正义观念相关的道德判断的直接分析，这一假设很容易得到检证。第一种方法可用以检证正义感在参与游戏群体中延伸的程度。低龄与大龄儿童玩要时，在具体规则上虽人人平等，但对低龄儿童有特别规定，例如弹珠游戏"弹射"距离的不同、奖励分配的规则、冲突中的仲裁等等。第二种方法表明，如产生分配正义与成人权威之间的冲突，分配正义在7、8岁之后总是处于优先地位，即使儿童可能从表面上看服从成人权威。此外，对报应性正义的判断越来越细致入微，人们常常对惩罚的价值产生怀疑，而且在所有情况下，都从公平的角度，来对直接观察的结果加以考量。

合作与权威

由前述各种事实得出下述结论：儿童之间的合作构成了道德现实相对丰富的来源，而且成人权威根本不是这一领域产生价值和规范的唯一因素。

我们可以引用两种类型的实验，来验证上述结论。第一种是利比特所做的实验。他在成为勒温的信徒之前，曾经在日内瓦的研究所工作过一年。利比特做了一项研究，

对一组11岁的小学生进行了对比：一组是以"独断专制"的形式组织的，教师施加纪律；另一组是以"民主"的方式组织的，允许儿童自由地与老师交往；第三组比较"放任自流"。研究结果表明，第二组被试作业成绩优于其他组被试，尤其是在实验结束很长时间后，第二组被试攻击性降低，协作习惯得以保持。

第二种类型的实验由多个教育工作者，在不同国家、不同条件下完成（主要在战后情况下，教养院中对轻失足者的再教育，难民营或战争孤儿等），对儿童社会生活的某些方面或其整体具有影响的自我管理（self-government）进行了研究。这些实验的教育意义已经有深入的研究，此处不赘述。但是，由于它们揭示了儿童社会生活和道德的可能性与局限性，因此具有极大的心理社会学意义。

作者注释

[1] 这种东西的获得似乎与某个最佳年龄相关。

[2] 关于这种相似性与对情感与可逆运算的意志的分析，参见皮亚杰《智力与情感：儿童发展过程中两者的关系》(*Intelligence and affectivity: their relationship during child development*, trans. T. A. Brown and C. E. Kaegi, Palo Alto: Annual Review of Psychology Monograph, 1981)。

[3] 例如，根据玛格丽特·米德（Margaret Mead）的观点，萨摩亚儿童没有青少年

[4] 人们也可能会引用智慧自我中心的例子，如自我中心的协调观点的例子、婴儿的万物有灵论、认为造作性，以及"道德因果性"（物理规律与义务相混淆）等已是众所熟悉的例子，它们出现在动作格式对外部数据进行同化的过程之中。

[5] 相反，扎泽在其《双胞胎、夫妻与个人》(*Les jumeaux, le couple et la personne*, Paris, 1940，第[illegible]页)一书中，拒绝将自我中心语言的两种含义相提并论，亦即无理性和反向的言语与不用于他人的语言。他的观点是，必须将儿童"为自己说话(*pour*)(speaks for himself)"的情形，与儿童"根据自己说话(*selon*)(speaks according to himself)"的情形区分开来。根据我们的定义，它已从会众角度出发的真正自我中心者就恰恰是为自己说话。

[6] "desirable character"(理想特征)是我们对"*Aufforderungscharakter*"或"character of solicitation"(诱发特征)的翻译。

[7] 特别是代数意义上的网络理论[参见格利文科(Glivenko)、伯克霍夫(G. Birkhoff)等]。

[8] 例如，我们自己的一个孩子做的第一个象征游戏是假装睡觉（同时微笑着，自娱自乐），然后让她的泰迪熊睡觉等等。

[9] 鲁玛奇尼似乎只是通过卡鲁索(I. Caruso)的控制实验，了解了我们的研究，但

此不知道除了一些时间方面可以忽略不计的细节外，我们遗漏了它们唯一的本质特征，[illegible]的数据在一定程度上超过了我们的研究数据。

1. 在其关于杜马斯(Dumas)《心理学概论》(*Traité de psychologie*)一书中有关道德情感的章节中，戴维(P. M. Davy)认为，由于缺乏"社会约束"框架的介入，我们对相互尊重的解释将其简化为简单的协调。根据涂尔干主义的传统，戴维认为，对这种框架的内化足以解释自主性的形成。

英文版译注

1. 本章首次以《儿童心理社会学问题》(Problèmes de la psychosociologie de l'enfance)为题，刊载于古尔维奇主编的《社会学通论》(G. Gurvitch, *Traité de sociologie*, Paris: Presses Universitaires de France, 1960, pp. [illegible])，不是1965年的法语版。

2. 法语文本是(第[illegible]页)："*les sociétés humaines reposent presque exclusivement sur une transmission et une formation éducatives*."

3. 此处法语文本有误，因此，翻译时参考了英文版文本，修改为："*Le terme d'instinct peut être pris en deux sens: celui d'une 'tendance' héréditaire (en allemand [illegible]) (par P. Guillaume [illegible] 'apprentissage' [illegible] non négligeable dans cet apprentissage).*"

4. [illegible]

5. 法语文本是(第321页)"*signegestalts*"。

6. 法语文本是(第[illegible]页)："*P[illegible] prescrivent (même s'il n'y a pas obéissance effective.*"

7. 关于沟通交换的结构模型，参见本书第二章、第三章。

8. 法语"*réseau*"(网格)这个术语的标准意思是网络(*network*)，此处翻译为"*lattice*"(网格)。在讨论皮亚杰的逻辑模型时，皮亚杰通常用"*groupements*"(群集)或"*semi-lattices*"(半格子)。*lattice*(格)用来描述具体运算[illegible]由于"*treillis*"(格子)是一种特殊的网格(*réseau*)，因此使用"*lattice*"(网格)是合适的。但是，皮亚杰有时指的是具有[illegible]关系的网格(*réseau*)，此时"*lattice*"就不如"*network*"(网络)合适了。参见皮亚杰等著《态射与范畴》(*Morphisms and Categories*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1992)。

9. 参见本书第六章。

10. 参见皮亚杰：《智慧与情感》(J. Piaget, *Intelligence and affectivity*, Palo Alto, CA: Annual Reviews, 1980)。

11. 参见皮亚杰：《求索》(J. Piaget, *Recherche*, Lausanne: Edition La Concorde, 1918)。

12. 参见本书第七章。

13. 关于皮亚杰对维果茨基对自己著作解释的回应，参见皮亚杰于1962年发表的"对维果茨基对《儿童的语言与思维》和《儿童的判断与推理》批评的回应"("Comments on Vygotsky's critical remarks concerning 'The language and thought of the child' and 'Judgment and reasoning in the child'", Cambridge, MA: MIT Press)，該文附在维果茨基的《思维与语言》(L. S. Vygotsky, *Thought and language*, trans. E. Hanfmann, ed. G. Vakar, Cambridge MA: MIT Press)书中再版。

14. 此处皮亚杰未提供参考文献，但无疑问，他指的是《儿童的语言与思维》(*Le Langage et la pensée chez l'enfant*, Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1923)，英译本是：*The language and thought of the child*, trans. M. Gabain, New York: World Publishing, 1955)。

15. 在重新解决这个问题时，皮亚杰使用了"*real*"一词，出现在最早出版于1923年的著作《儿童的语言与思维》(*The language and thought of the child*, London: Routledge & Kegan Paul, 1959)的第一章第一段。

16. 参见本书第二章、第三章。

17. 此处皮亚杰使用的英语术语。

心理学研究的主要趋势

〔瑞士〕让·皮亚杰 著
郭本禹 译
王云强 审校

心理学研究的主要趋势

英文版 *Main Trends in Psychology*, New York, NY: Harper & Row, 1973.
作　者 Jean Piaget

郭本禹 译自英文
王云强 审校

内容提要

该书是联合国教科文组织主持出版的"社会科学和人文科学主要趋势"系列中的一本。本书作者具有广博的学科知识、精深的专业研究和敏锐的洞察力，以人类心理与生物和社会的关系、心理学发展的[illegible]为主线，先对心理学和一般哲学的关系进行了分析，[illegible]研究[illegible]心理学研究中的多个趋势：机体论、物理主义、[illegible]精神分析、记忆研究、心理发生结构主义和抽象模型。随后，对心理学与逻辑学、数学、物理学、生物学和社会学的关系进行了考察；最后，具体分析了基础研究与应用心理学的关系以及心理学在教育、精神病学和组织行为等多个领域的广泛应用。

郭本禹

目　录

导　言

在联合国教科文组织开展的"社会科学的主要趋势"研究中，将心理学任务委托给我。当然，这一任务存在某些困难，因为可以从多个角度讨论"研究趋势"，尤其是根据研究方法角度，以及不同学者或不同学派采用的检验或证明的程序角度——毫无疑问，这是最被经常考虑的因素。例如，纯实验主义者与精神分析学者在方法上的共同之处是什么？前者力图通过收集大量的测量资料并对之进行详细的统计分析来检验每一单个假设，尽管这些假设可能是有局限或显然正确，后者常常依据单一的临床案例来构建整个理论或者把他各供奉的每一论点看作既不需要又不允许任何控制的无形真理。因此，我们在讨论这些主题时不采用方法取向。有人可能逐个主题（知觉、动机、记忆、智慧等）展开论述，我们在一定程度上应该如此。然而，如果严格遵循这一计划，最后只能写出心理学的一本小手册，大概而不能深入。另一方面，根据对其研究的现象尝试提出的各种解释的角度对不同学者或学派进行比较似乎是可行、甚至是有益的，在仅限于描述而不进行解释的实证主义者看来，对于一般抽象模型的建构者而言，整体趋势之简要比较与分析，这是很有趣的。那么，我们提出，存在两个不变的问题：心理是否保持其独立于生物起源和社会在人的自我身份，或者说其现实存在是否不可避免地受限于这两个相关方面？表现为多种特征的心理在某种程度上是否永远处于静态，或者在持续建构性发展过程中其基本性质是否首先在于新结构和新行为的不断精进？这是我们在所有观点中发现的两个问题，我很荣幸将之呈现给那些对科学心理学发展做出巨大贡献的国家的读者们。

虽然心理科学完全可以使用实验法，这些方法几乎不能或极少应用于诸如社会学和经济学等学科，但在确定具体研究目的应该是什么时花费了太多时间。为此，有两个互为补充的原因：第一，由于心理学主要关注人类，它在很长一段时间内附属于哲学，因此认识到内省的局限以及需要在"行为"的基本框架内确立意识的地位是一个极其漫长艰辛的过程；第二，由于它不再单单专注于内省，在当前的结构主义运动下新发现比意识更为广泛和深入的心理特性之后，心理科学先是认为人类不过是生物元素和社会元素的结合体，尽管同时吸取了结构主义运动的观点，但依然保持着与有机体和社会生活的联系。

因此，描述当代心理科学发展趋势的任务首先是分析其脱离哲学的过程，以及为了心理科学和认识论的特定发展关联，这里会存在例外情况。接下来的问题便是回顾心理科学发展史早期的经验主义，即使现在，有些学者仍在质疑解释性理论并且只局限于描述现象或规律时，它就会再次出现。下一步要说明什么解释的努力是如何导致这样的尝试：还原为有机生命体、甚或超越于此的一般物理机制或社会生命。最后一步将区分各类研究，旨在从如下方面准确描述心理活动或行为的具体特性：内在的原因事实（精神分析）、普遍的量化现象（行为）、发生结构主义或抽象模型。这样的探究显然会为心理学的跨学科趋势以及这一人类科学分支的扩展提供很多的信息。

一、科学心理学与哲学

对现状和趋势的客观审视可以得出两点：第一，各个国家心理学会从属的国际心理科学联合会有将近一万名成员，可它从未想要加入国际哲学与人文科学理事会。当然，并不是因为缺乏兴趣，而是因为考虑到哲学式推测，国际心理科学联合会想要维持一种保守态度，而这种推测不会以任何方式威胁科学或个人自由。第二，有些人认为单凭心理科学不足以完全了解人类，还需要一种"哲学心理学"，也称作哲学人类学的支持。因此，想要了解当代心理科学的发展趋势，我们必须首先找出这两种趋势的差异，并明确心理学作为一门科学的特有要求。

对许多学者，特别是那些实证倾向的学者而言，心理科学与哲学心理学的不同在于，而且他们一般会怀疑后者不具任何意义，在于他们以大众可接受的推论，心理科学像其他科学一样，应该只关于"可观察到的现象"，而哲学应该力求探究事物的性质和"本质"。

乍一看好像的确如此。比如，每人都赞同自由问题或人类意志自由的缺失属于哲学问题而非心理科学问题（即使论及此现象时，心理学家有办法以可行方法决定论），而每个人也承认与记忆或知觉相关的规律属于科学研究的问题。然而，心理学历史同时表明，哲学问题和科学问题之间的界限经常变幻莫测。比如，19世纪末心理学家不太关心与智慧相关的判断的作用，或者忽视其同观念联想的关联，而由逻辑学家来拓展

这一问题。当马尔比(Marbe)开展对判断的研究时，他也仅认为除了联想因素外，还存在着一种"额外的心理学因素"或逻辑因素，这同样与心理学家无关。然而，在如今众多的智慧理论中，没有一个理论会考虑到把判断从心理学的范围中排除。因此，在当下把心理学问题分为科学问题和哲学问题将会极其冒险，最普遍的趋势是将科学视为无限开放的，并随时确定其所关注的问题。[1]

那么，为何在历史上的特定时期有些问题被认为属于心理科学范畴，而另一些则不属于，于是能将这些问题留给哲学来处理？很简单，因为有的问题是以通过实验和计算的方法来解决，并且这些解决方法能够获得研究者的普遍接受(或者在出现短暂分歧时，能够被检验或验证以达成最终的一致意见)。如果科学不关心(或者当前不关心)自由问题，那么并不是由于问题的性质("本质"的现象等)，而是因为就实验或算法验证而言，没有具体的方法——一个至今仍没有——来明确描述它；并且就目前来看，因为提出的解决方法是基于价值判断和信念等，这些均是相当好的，但互不可约，这在哲学上是一种可接受的情况。

接下来，我们要再次强调科学心理学和哲学心理学之间的界限是方法问题：一方面是客观方法，另一方面是简单的反思、直觉或推断的方法。但在这样一个人人都关注的研究心理事实的学科中，客观和主观直觉的界限又在哪里？我们常常倾向于认为这条界限同内省有关，也一度存在着一个心理学派别(行为主义，如今得到很大程度的修正)否认意识，仅局限于行为。但是也存在一些为教条化的唯物主义辩护的哲学，因而认定科学心理学忽视意识是绝对错误的，因为哲学心理学将其作为自己的分析主题。甚至在二十世纪初比奈(A. Binet)在巴黎研究同样问题的时候，德国的一个心理学流派(符茨堡的思维心理学)试图通过采用诱导内省的方法并将内省聚焦于表象在思维中的作用、判断与观念联想的区别等明确判定的问题，来使内省产生最大量的信息。正如我们目前看到的，尽管这些研究明确揭示了内省的局限，但是它们绝不表明内省没有任何意义。

认为只有哲学心理学将人类视为主体(例如，从认识论的角度看作知识的主体)，而科学心理学将人类看作客体，这一观点是错误的。这只是一种无意识的(若非故意)文字游戏，旨在混淆对主体的客观研究以及对主体的无知或忽视。甚至动物心理学或习性学的当前总趋势都是将生命体作为主体，并且习性学"客观主义"(在真实情境下而非只在实验室中对动物进行客观研究的方法)的奠基者之一的劳伦兹(K. Lorenz)刚刚撰写了一篇十分令人振奋的研究，论述了其自己有关习性或习得知识的观点与康德认识论之间的相似性。在智慧心理学领域，日内瓦学派关于儿童心理概念及运算发展的所有研究也成功揭示了主体的活动在知识构建中的重要性，绝非经验主义意义上的被动经验的不可替代作用。

如果科学心理学和哲学心理学之间的差异既不在于内省也不在于对主体的认识，那么它一定在于更为具体的方面，这仍然是方法方面，但这只关系到研究者自己的自我

角色。正如当前的心理科学运动所表明的，客观研究会不会对意识或主体的忽视或抽象，而是与观察者的自我相关的"去中心"。当前心理学已经普遍接受的是存在[illegible]种或[illegible]大主要观点特征。第一是行为，包括意识或认识，以及内省[illegible]，因为它不够完整，它只意识到心理过程的结果，而非其内在机制；内省存在局限，因为内省的主体既是判断者又是参与者，这会影响情感状态，甚至影响认知过程，自我想法会介入内省）。然而，在整个行为背景来看，意识依然是一种基本现象，基于此我们[illegible]研究认识过程。克拉帕雷德（Claparède）已经提出，处于[illegible]化年龄的儿童，更容易认识到两个物体的相似之处（如苍蝇和蜜蜂），而非其差异。这在认识上[illegible]。从外围（行为适应环境）到中心（内部机制）发展，[illegible]。第二是发生论，在个体发生意义上，对成年人而言，只有其已经[illegible]的机制才能够[illegible]；如果我们研究其发展，我们就会了解其形成过程，这只是解释性的。第三是结构主义[illegible]，本得到普遍认可，但我们应该看到它是一种具有[illegible]人们[illegible]，动作的逐步内化的行为结构或运算结构[illegible]，主体通过自己的活动来形成这些结构，但他本身并未意识到结构的存在。[illegible]为这种研究铺平了道路，如今这种研究进行各种[illegible]中得到[illegible]心理结构，与智慧运算有关的结构，等等。

既然如此，我们对科学心理学和哲学心理学之间的区别便有了更好的了解：因为它们的研究不是问题也不是研究主体，任何哲学心理学都有可能[illegible]科学心理学的范畴。正如我们看到的，科学心理学是行为、发展和结构[illegible]，我们的"去中心"，只有假设每个人以精心设计的不同技术[illegible]实验[illegible]，才[illegible]家认为的进展，而哲学家通过一系列关于所有心理学知识存在[illegible]来了解自己，并且其所采用的内省也是以自我为中心的内省。正是基于此，曼恩·德·比朗（Maine de Biran）认为自己已经把握了努力的内部因果动力，[illegible]P. J[illegible]等人随后表明努力的定向（并非努力）是意识[illegible]行为[illegible]的产物，它能分配但不能产生可利用的能量。从[illegible]出发，柏格森（Bergson）认为可以通过内省直接[illegible]的纯粹记忆与动力机制或习惯相对照，而当前研究发现[illegible]与先天行为方式和习惯有关的一种记忆形式，不同于这些先天行为方式和习惯，[illegible]有关的行为和唤起之间，存在着至少十个水平。同样基于这一观点，梅洛-庞蒂（Merleau-Ponty）将所有行为看作一种"具体化的意识"，[illegible]和对持续的"超越"活动的探究，但他不能确定个体是否是由不同的行为模式、过去经历以及整个复杂的结构所决定的（只有意识到它们的情况下），或者只有整个发展阶段置于真实情境，意识才算完成。

但是，如果心理科学同哲学之间的区别有如之多清晰，显然这些区别很大程度上与观同有关。实际上，每一位心理学家都在某种程度上固执己见，纳格尔（E. Nagel）正将心理学不同"学派"的存在归因于此。此外，即便与他人存在共识[illegible]，[illegible]

[illegible]作者都有必要对自我进行观察。[illegible]诸如卡尔纳普（R. Carnap）和冯·米塞斯（L. von Mises）等坚持的[illegible]主义者，现在也认为内省观察"[illegible]"与外部观察没有差别。[illegible]尽管[illegible]观察可能[illegible]与物理[illegible]甚至生理学不同[illegible]可观察事物[illegible]然而，差异依然存在。[illegible]有具体现象保持[illegible]，但是在遵循与实验[illegible]，甚至是规范化相关的[illegible]，它是存在一种在[illegible]可能范围内进行客观解释的[illegible]心理学[illegible]，而这[illegible]只有在[illegible]情况下才有效。[illegible]行为主义革命以来，内省不再[illegible]"在其中"[illegible]一种行为，受到了认知规律[illegible]心理物理方法，已可以采用[illegible]。[illegible]我们现在有了许多[illegible]资料[illegible]方法[illegible]。

二、无结构主义的经验主义与心理学的解释需要

[illegible]从哲学中艰难地脱离出来，[illegible]因为[illegible]认识困难的[illegible]，只有[illegible]是[illegible]理论[illegible]的。

（一）在这一方面，[illegible]世纪心理学[illegible]的联想主义试图根据由感觉和想象[illegible]的[illegible]联想[illegible]。[illegible]为众多假设之[illegible]，[illegible]行为心理学的[illegible]主义心理学、[illegible]心理学、[illegible]格式塔理论的产生，这些理论至少是当代[illegible]主义[illegible]，[illegible]精神分析、[illegible]联想主义进行研究，[illegible]其他研究者的工作。

[illegible]在[illegible]具有[illegible]理论和[illegible]补[illegible]缺陷的更为深刻的学说中，存在着[illegible]一种[illegible]趋势，[illegible]这一趋势不断[illegible]现在[illegible]具有当[illegible]主义和历史[illegible]主义趋势，[illegible]可观察事物[illegible]在这些事物之间建[illegible]关系，[illegible]理论未超越[illegible]一般[illegible]规律。

[illegible]当代心理学的主要趋势[illegible]历史，就过去而言，[illegible]翻阅[illegible]心理学大会[illegible]与当今人的大会进行比较[illegible]意识到的某些明显的对比，或是[illegible]当今[illegible]心理学的现状与[illegible]年[illegible]进行对比，这就足够了。[illegible]的研究在很大程度[illegible]问题[illegible]，[illegible]结果[illegible]多少有[illegible]抽象的模型来表述，而长久以来[illegible]收集有关资料，好像问题[illegible]方法会随之而来一样。例如，甚至在[illegible]年，[illegible]会在[illegible]找到[illegible]年积累的、关于同一批学生的、令人叹服的文档资料，[illegible]表现[illegible]。尽管从事这项艰辛活动的学者[illegible]想要从中获得什么。如今，纵向研究只用来检验连续性阶段的必然顺序

或发展速率的变化等，并且只有当问题得以精确时，才能运用为此目的选择的事实资料。

当前的实证主义不再如此简单了。例如，实证主义最负盛名且最具代表性的代表人物之一的斯金纳(F. Skinner)，已经在动物和人类心理学中提出了一系列关于学习过程的精确问题。但是，由于仅想要提供确切事实，斯金纳把自己的分析谨慎且有方法性地限制在从实际观察变量上：呈现给主体的刺激或输入以及输出或产生的可观察和可测量的反应。当然，这二者之间的机体具有一个有内在过程的中介变量，斯金纳就故意地忽视它们，并把机体看作输入和输出之间的"黑箱"，在不知道黑箱内在的情况下也可以在两者之间建立关联。尽管存在这些局限，这一研究依然富有成效，而且其中有一些值得注意。

首先是科诺尔斯基(J. Konorski)发现，对"工具学习"[illegible]也有人认为，学习是实验或实验者提供的"外部强化"的结果，[illegible]与之相反，斯金纳的结果表明，有些学习形式与[illegible]没有任何关系。因此，斯金纳在其实验箱中设计了多种杠杆，[illegible]按压杠杆，便会出现食物。根据对鸽子和老鼠等动物的观察，他发现动物[illegible]最终学会操作杠杆，并且成为获得食物的工具。在这一点上，人们有[illegible]"黑箱"[illegible]与存在系统性地利用尝试的方法性活动和几乎主动性的活动[illegible]我们可以说这简直再清晰不过了[illegible]按下杠杆。斯金纳得出了最为重要的发现之一[illegible]在实验的多种变化中[illegible]学习更为迅速[illegible]斯金纳本人是一名教师，他产生了一个大胆的想法：尝试通过分配者为每一问题提供多个备选答案，[illegible]分配心理食物[illegible]通过按压合适的按钮来知道他们的选择正确与否。若选择正确，操作中继续，若选择错误，问题就会再问一次[illegible]斯金纳及其继承者将这一程序教学方法逐步应用到[illegible]算术等方面[illegible]，并且目前这方法在有些领域十分流行，但在其他领域备受争议。当然，包括著名语言学家乔姆斯基(N. Chomsky)在内的许多反对者认为，语言的习得并不可能[illegible]简化成单个的模式[6]。

因此，从实验的甚至理论的观点来看，我们的斯金纳严格的实证主义并不是毫无成果的。由于本研究的目的不是批判性分析不同的观点，而是研究不同的趋势，因此我无须就第一类趋势发表意见，只需要说明为什么它没有被大多数研究人员所接受，以及它是如何被其他观点所补充或替代。

(一)这里要指出的一点是，一般来说，正如我们下面看到的，尽管斯金纳不属于这种情况，纯经验主义导致对各种行为的原子式拆分，[illegible]不是通过归纳或演绎进行推理，而是笼统地对问题进行划分。这种想法自然地偏向于根据简单来解释复杂，并且把简单只看作似乎是复杂的直接分离。现在，相当于[illegible]，最基本的心

理运算是加法，这就引人们倾向认为任何复杂结构都只是简单元素相加的结果。因此，不成熟的实验主义有时会把心理现实简化为人工"剪了"后歪曲它，而不触及整体结构。这就是古典联想主义的问题：先是把知觉等等细分解为感觉（没有看到任何间隔或任何组织因素），并假设之后的感觉是以表象形式保存的，然后再直接把主体的活动简化为联想系统，尝试将感觉同表象或表象与表象联系起来，从而获得知觉、概念和判断等的具体而有效的整体本质。

许多学者将过去的人工"联想"代之以"行为与刺激反应"（或 $S \to R$）模式，这一模式是否可能导致同样的方法论缺陷，视情况而定。这一点就足以表明，研究工作者在设计实验时按一系列刺激，[illegible]这里同样存在着严格坚持实证主义的困难。如果实验被分割成许多不连贯的独立刺激，$S \to R$ 模式就又将我们带回到严格的联想主义，不过当然是知觉与运动之间的，并不会进一步涉及到表象）。另一方面，如果我们具备适合的能力，能选择一个与个人整体因果关系的复杂情境作为刺激——简而言之，除了主动建构与发展的情境——那么，$S \to R$ 模式所揭示的行动和行为就与简单的联想无关了。

因此，当前的一般趋势是认为 $S \to R$ 模式在根本上是复杂的，同时也是模糊的。一方面，动物心理学和生理学的检查揭示了一个重要事实，即存在神经系统（或）和机体的自发活动（[illegible]等人的研究），这些活动不是对刺激的反应。人们越来越强调，当发生 $S \to R$ 反应时，[illegible]机体做出反应，而是因为它对刺激敏感。如果我们在其发展过程中对被试进行跟踪，并且与其先前不大见的某一刺激的第一个敏感性标志进行观察，就会发现对刺激敏感的前提条件在不断变化（只有存在"欲求"时，刺激才起作用）和学习上表现得十分重要。这种敏感性本身依赖同化的生理，并立即引发最终的反应。所以，这使我们越来越认为 $S \to R$ 模式不是线性的（$\to$），而是循环的（$S \rightleftarrows R$），使我们无法忽视生命机体（O）。由此，$S(O)R$ 这种复杂的关系在理论上是不可能忽略中介变量的。

此外，即使坚持最严格的实证主义模式，也必须承认只用来描述输入与输出（通过中间复杂关系来完成），并且将某种解释的实验是某种意义上任意划分的产物。我们早就已认识到输入的选择假设存在着观察者对经验领域的一种划分。然后，正如我们刚才看到的，输出的产生或表现依然与机体或被研究对象的生命中的特定时刻有关，这就意味着时间上的划分，因而从实证主义观点出发，一个完整的实验应该包括尝试所有可能的输入，并且在他们进行从出生（或从胚胎期）到死亡的持续研究。与传统取向相比（见[illegible]第七章），[illegible]学习的巨大进步在于它拓展了输入的范围，并能在输出中观测到被试生命的某个阶段。但是，即使根据实证主义观点，我们必须追求两方面的研究，这不可避免意味着在整体上采用发展的发生取向或者相对取向。

[illegible]如果接下来对有关心理发展的许多研究（在第八章也会谈到）进行考察，我们会发现它们或者是为了事实[illegible]记录事实的目的是为了解释，或者是在事实基础上的更为一般的学说，但都试图解释而不仅仅是描述。换言之，它们都超越了实证主义模式

这些学说都曾无一例外不可避免地[illegible]"机体的[illegible]工作、[illegible]社会生活等)，包括了因果解释，以及[illegible]"格式塔"主义的"[illegible]"的一大基本倾向——只有通过假设。

至于学习，解释性理论方面的基本趋势[illegible]，[illegible]是[illegible]所观察到的规律[illegible]，我们也可以坚持[illegible]简单描述，但是，如果学习得到的知识与[illegible]知识大相似以至于[illegible]出现了[illegible]"[illegible]"，那么每个人[illegible]会想要知道[illegible]原因[illegible]当然，[illegible]发现的内容[illegible]规律[illegible]更一般的规律相一致，他们[illegible]不再仅仅是描述性的了，因为此时[illegible]相[illegible]是必然的，这正是因果解释的一个方面。

在关于知觉、记忆和心理[illegible]方面[illegible]中，我们会[illegible]种情景[illegible]，不可能采用[illegible]或[illegible]种[illegible]仅来考[illegible]一个[illegible](诸如[illegible]错觉)，并且我们会发现[illegible]，[illegible]这一[illegible]变化[illegible]周，这再次意味着要寻求因果解释。

因此，在各种情况下(无论[illegible]使用[illegible]人，[illegible]问题[illegible])，基本趋势已经超越描述[illegible]解释，包含[illegible]个[illegible]阶段[illegible]：

(1)首先是对一般事实或[illegible]定义[illegible]的[illegible]，[illegible]规律。

(2)接下来是对规律的[illegible]的[illegible]，[illegible]也在发现了关于学习过程、强化的作用、目标梯度、[illegible]系列[illegible]。在[illegible]学家[illegible]、Estes[illegible]的帮助下，对这些规律[illegible]形式化[illegible]，这些[illegible]于[illegible]的假设，因为这些假设[illegible]演绎的[illegible]不关于[illegible]形式[illegible]，但是，无论他们[illegible]是[illegible]还是有[illegible]形式化的，无论是[illegible]还是隐[illegible]，[illegible]涉及许多规[illegible]尤其是[illegible]及不同[illegible]体[illegible]化和精确化[illegible]，不可[illegible]不把它们纳入一个系统，该系统中有些部分依赖[illegible]，有些部分[illegible]于其他部分。

(3)但是，规律的[illegible]依然只是一种逻辑[illegible]，不能[illegible]充分[illegible]解释。如果充分展开这些规律的演[illegible]，当然能够[illegible]假设的[illegible]和充分[illegible]，对"[illegible]"[illegible]说明有助于我们的解释之路[illegible]演[illegible]的形式[illegible]，[illegible]系统，有些假有的假设的系统是其他系统的结果，反之亦然[illegible]为了[illegible]一个[illegible]释，[illegible]将规律的演绎具体化，这就能表[illegible]过程，[illegible]运算与发生的真实变化[illegible]匹配时，[illegible](见第九章)。

当规律[illegible]了可能的演[illegible]具体化为模型[illegible]时，我们就获得了解释[illegible]是众所周知，心理学的解释性假设比其他学科更为多样[illegible]，[illegible]趋势无[illegible]置疑地在趋向统一，我们已经看到一些例子，但是事实是，这种[illegible]更多是未[illegible]计划[illegible]非目前的现实，并且心理学研究依然包含着指[illegible]的解释取[illegible]原因不在于规律，它在多个实验领域以及引发多个[illegible]心理[illegible]社会研究领域的大量努力[illegible]，或多或少容易达成一致[illegible]原因也不在于规律的[illegible]推论，因为如果有[illegible]人更[illegible]

其它人满足于更为有意的取向，那么结果基本上是一致的。真正需要寻找的原因在于可能模型的多样化，因为心理生活根植于有机生命，发展于社会生活，并通过许多结构表现出来（逻辑、心理语言等）。因此，模型的多样性依据它与取向而变化：机体论的还原论尝试（见第三章）、唯物主义（见第四章）或社会性（见第五章），尝试以成转换中的心理结构性或自我调节状态中的本能（见第六章）、行为表现（见第七章），或普遍发展（见第八章），在这些多少都有具体形式或较为抽象模型（见第九章）。所有这些多样解释的考察会最好地帮助我们明确除实证主义外有关心理学的趋势，以及该学科与其他科学之间日益密切的联系。

三、机体论趋势与心理学和生物学的关系

没有机体活动就没有心理活动，反之则不一定正确：没有神经系统的功能就没有行为（如低等动物），行为先于神经系统史进一步。总之，有机体均属于确证，并且比行为和意识表现出更多的成分和可塑性的表现。这些都是将有关心理过程和行为的心理学解释指向生理过程的原因。

机体论无疑是心理学中的基本趋势，并且除了已经取得的成果外，它还不断预示着一个光明的未来。但在讨论时应该注意，它具有两种不同形式，而且这趋势并非总是与上述某些特定的解释一致。有的机体论趋势的目的是对心理过程进行纯粹简单的识别，它将心理过程看作有机体内部与简单的现象表现，看作构成其本质或者至少是对其的直接解释。而另一种存在着不可作用关系的趋势，涉及对多等级现象区分，包括机体或神经系统以及行为，并对不同等级过程之间的相互作用或反馈进行辨别，这样就不存在任何从高级到低级的还原，而是双向来回的通道。

为了避免误解，我们首先应该注意到，心理学与生理学或生物学之间的关系问题从本质上说不单单是意识（因此不是整体上的行为或行为）与神经伴随物之间关系的特定问题。当前的一般趋势是承认意识形式和伴随物形式之间的同构性（我们所说的同构性存在于意识中有的"蕴涵"与神经过程特有的因果关系之间），而非相互作用。当然这不意味着与意识相伴随的神经过程与其他的不同，正如脑电图对"警觉"状态的记录所示。否认意识与其神经伴随物之间的相互作用也不代表怀疑行为（包含但不仅限于意识）和生理过程之间的相互作用。整个心身（或皮质内脏的）文献表明了这种相互作用，没有证明也没有否认意识对高级神经活动的作用，但明确揭示了这种心理生理活动对低级调节的影响。当然根据这一观点，心身研究和所有生物取向心理方法一样，具有重要的理论价值。为此，应当特别提及苏联心理研究的快速发展。

现在让我们回到关于心理活动或行为与生理或生物活动之间关系的还原论或互动论趋势。心理科学也是存在某些本质上的还原趋势，人们曾经依据联想来解释心理过

程，并试图证明联想是神经联结，这一联结已经保存在皮质的"联结纤维"中，或易化的直接反映等。当巴甫洛夫（Pavlov）发现条件反射时，他毫不犹豫地认为它们与"心理学家的"联想""完全一致"。人们开始自然地将条件反射视为一种普遍的解释，由此所有的心理活动都被简化为神经的条件作用。在其后的几年，一名瑞士医生和心理学家试图证明条件反射不仅是习惯、语言、经验……等的基础，而且也是整体智慧和意志的组成因素。虽然没有人讨这种极端的道路，但是依然有一些学派在很少讨论的情况下假定高级行为[illegible]自然的[illegible]假定存在[illegible]物，但是[illegible]不考虑把人类"动物化"[illegible]个人行为复杂和进化的行为[illegible]不能够提前决定它们的前景如何，特别是它们会成为什么。

（二）为了理解目前互动令我们关注的趋势[illegible]，对生理学和心理学中条件反射的简单理解[illegible]互相依存。

在心理学上，巴甫洛夫的伟大发现开发了对现象学领域的界定，[illegible]高级行为对低级行为的影响。在于相反，"心理学家的联想"与条件作用的同化是从高级到低级的，不过，但巴甫洛夫还阐明了高级神经活动[illegible]条件反射对高级机能[illegible]的影响，这是高级对低级现象的影响。然后他发现了两大信号系统：一是[illegible]运动系统，另一类系统同语言有关。关于语言信号对低级条件作用，甚至是对内脏水平生理反应的影响，苏联心理学家发现了越来越多的例子。

电生理技术已经证明了条件反射不仅是皮质的，[illegible]网状结构、间脑[illegible]的整合，从而假定存在在皮质联合系统与低级系统之间的相互作用。此外，苏联的生理学家和心理学家不再将条件作用仅仅看作一系列联想，而且现在提出了其控制反馈机制，其最大优势在于低水平机制模式被[illegible]高级模式所取代，这无论如何不会妨碍这些调节模式在各个水平上很常见，因而也不会妨害[illegible]的多个等级之间的关系模拟。

为了了解真正的条件作用过程，我们与费萨德（Fessard）一起了解概率的和静态的抽象模型。费萨德首先注意到，学习（至少对它人而言）不依赖于新的神经元和突触的生长，因此仅仅代表已经形成的联结的一种新功能。然后，他建立了一个网格模型，其所有成分具有相同特性，因此历史决定在优先通路的选择中发挥作用。尽管通路可以替代，但仍可能导入某种特定的动态平衡稳定性。这一替代是由于系统的随机性，其中的网格表现为一种"次级随机网格"。我们说"随机"是因为系统的每种元素都具有放电的可能性，"次级"是因为它与影响它的其他相似的元素领域相关联。

因此，我们认识到，生理学上的条件作用早已不再与单一等级的现象有关，这就使得在比该等级更高等级上的过程成为可能，而该等级被认为是较低等级。首先，它在取决于皮质下系统的同时控制了所有低等级的机制；其次，它引发的更加精练的理论阐述使其能够与这些相媲美：许多更高级的调节系统及在各种智慧水平下都会发现的代数结

构和概率结构。

依据心理行为观点，条件作用产生了相似的辩证观。要注意的是条件反射本身并不稳定，只有在能够抵消它的更为广泛的行为中才是稳定的：如果代表习得刺激的铃声响起后不再提供食物，那么巴甫洛夫的狗就不再分泌唾液。所以，这种联结不是天生可持续的统一体，只会在包含最初需要及其最终满足的更为广阔的框架下运行。因此，这种联结是一种同化，只有在听到的声音被食物模式同化情况下才具有意义。尽管如此，它是一种预期同化，因为信号和未来目标会到来，但它已经存在。同样，出现在言语学习中的条件作用只有在模仿、重大交换等情景下才获得意义和稳定性。

简言之，作为一个典型例子，条件反射的思想史详细展现了还原论观点为何以及如何逐渐让位于这一趋势的：涉及辩证水平和从高级到低级及从低级到高级的关系同化。

让我们现在从这一特殊例子转向更为一般的情况。为了了解在其与生物学的关系中存在的心理学的最新趋势，我们应当对关于行为，尤其是认知功能及机体调节之间关系的研究进行探讨。

长期以来，生物学家将基因组视为一个由完全与体细胞分离的独立基因所组成的原子单元，而且每个基因只有仅于传递的遗传效果调节特性，一般容易发生令人不安的突变，以及交配导致的基因结合。根据其观点，从变异和进化的角度来看似乎只有生殖系是重要的，而表现型只是没有进化作用的易变的个体整生物，而且进化可以通过被看作分类过程的突变及其选择来解释。本能、学习和智慧本身对于机体在选择过程中为生命而斗争的生存中只是起到微弱的补充作用，而行为似乎更加微不足道。

当然，我们现在知道，基因组是一个由相互依存的元素组成的控制系统，基因组合和突变发挥着更为重要的作用，而且其本身受到人类基因组内平衡调节的影响。总之，我们知道基因型应当被视为基因型对环境压力的反应，选择也不直接涉及基因，但是基因型多少是一种适应性反应。就其本身而言，行为不再是次要的或微不足道的，因为它代表了基因型的重要活动，而且由于行为的存在，机体和环境之间的关系成为循环关系，机体选择和改变环境，同时也依赖环境，而且行为则成为进化本身的重要因素。

因此，我们不应惊讶于当代动物行为学的伟大奠基人之一劳伦兹（动物学家而非心理学家）最近写道："作为了解进化事实的自然主义者，我们必须认为人类智慧器官的成就与其他机体功能类似……系统发育形成的某种功能，其特定特征归因于机体和环境之间的对抗……即使我们对知识的真实过程不感兴趣，只对其'客观的'和主观之外的内容感兴趣，我们也必须研究认知理论，来作为生物系统科学的一个特例。"劳伦兹认为人类认识本质上由某种先验形式所导致，即它们先于经验存在，尽管它们不必然被看作本能模块之上的遗传假设。

生物结构与知识结构之间的可能联系，特别是机体控制机制和认知控制系统之间的联系以及二者之间的平衡，并不意为还原论取向和发展心理学观点下的明显原因提供任何正当性。这就是说，智慧的产生并不是完全配备的，仿佛已经包含在机体中，

智慧的发展也不是从始自[illegible]的[illegible]形式，而是一个阶段一个阶段逐步建立的，每个阶段始于对现有水平获得的[illegible]重建[illegible]。如，我们不能仅仅因为麦卡洛克 W. McCulloch 和皮茨 W. Pitts 发现了[illegible]的各种变化与命题的逻辑函数结构一致，就认为逻辑是先天的和已经存在于[illegible]这种[illegible]结构必须首先表现为感知运动结构，它们并不是[illegible]遗传形式，[illegible]在以下过程中自我建构，机制当然是从大脑功能中获得的，但是在[illegible]先天观念[illegible]接下来，感知[illegible]水平[illegible]执行一个行为和能够在大脑中重复[illegible]变化，[illegible]方面[illegible]。

简言之，今天一般都承认生理结构和认知结构之间存在着[illegible]关联，那么这些[illegible]涉及不同层次并不是简单的[illegible]过程之间的多种相互作用[illegible]机制也是这样，但由于相关研究发展[illegible]在本章中[illegible]。

四、物理趋势与知觉的多种水平

[illegible]的第一种[illegible]形式表现了心理[illegible]一种[illegible]的趋势。与过去的趋势相比，也已[illegible]心理[illegible]由于情感、习惯形成以及智慧本身的某些方面[illegible]机体，其他方面，特别是[illegible]和认知的各种（也可以说是[illegible]形式似乎直接与物理世界[illegible]。因此人们不断尝试将这些心理过程同物理过程相联系[illegible]者，例如[illegible]费希纳 Fechner 和[illegible] W. Köhler，[illegible]代表这种趋势[illegible]自然变得更加明显。

[illegible]如果我提到费希纳，尽管他在[illegible]解释之后，心理[illegible]多种趋势[illegible]一种[illegible]深刻的原子论[illegible]正如我们看到的[illegible]代数[illegible]当前[illegible]物理主义趋势[illegible] Weber 和[illegible]（Bouguer）之后的费希纳[illegible]简单表述[illegible]感觉与其[illegible]物理[illegible]之间的[illegible]关系，因此产生了[illegible]著名的对数定律[illegible]只是近似的[illegible] Stevens 甚至用幂函数来代替[illegible]决定了光的强度与[illegible]的关系[illegible]光子和[illegible]接触的概率可以解释这一物理现象）。

同时，我们将格式塔心理学看作一种[illegible]的结构物理主义，解释了这一学派[illegible]曾经具有且现在依然间接具有的巨大影响，仅仅因为它是当代结构主义的来源之一。格式塔心理学的主要理论概念是场，即电磁场[illegible]格式塔理论[illegible]主义[illegible]

先存在组成它的元素或感觉，然后它们彼此以联想方式相互联系，它首先将知觉视为一个统一的整体（一段旋律、一张脸、一个几何图形），甚至当这个总体似乎包含一个元素时，诸如[illegible]白纸上的一个黑点，也依然会出现整体，因为这个黑点是从"背景"中凸现出来的"图形"。随后，格式塔心理学家提出了这些整体性的规律，诸如图形分离规律、背景互补规律、"良好形状"或"完整性的"规律（有的图形是完整的，因为它们是简单的、整齐的、匀称的等）、连续效应规律（时间上的整体性）等。

格式塔心理学家[illegible]的解释完全[illegible]简单，知觉形式是接触物体时形成的瞬时神经模式的表[illegible]，并[illegible]场[illegible]的概念。这些模式可被看作[illegible]一般性的物理场规律的结果[illegible]、最少作用[illegible]等[illegible]。对于格式塔[illegible]来说[illegible]，一种[illegible]整体，即整体不等于部分之和，当我们观测在场作用的领域中存在[illegible]"物理的格式塔"[illegible]不是格式塔，因为它是累加成分的结果）。

[illegible]格式塔规律[illegible]，格式塔心理学家也试图[illegible]解释[illegible]和智慧本[illegible]，他们认为逻辑规律[illegible]反映了[illegible]发现的整体系统[illegible]。[illegible]想要以这种方式解释[illegible]概念。

[illegible]然而，尽管格式塔心理学家[illegible]大[illegible]地为结构主义解释铺平了[illegible]路，但[illegible]结构主义不一定是物理主义[illegible]。相反，从具体的生物[illegible]出发，最终我们在某[illegible]方面[illegible]了我们的物理知识。

最初，[illegible]集中在[illegible]的本质上[illegible]，[illegible]的逻辑，因为其[illegible]物理世界，[illegible]心理[illegible]的规律，而[illegible]不考虑主体[illegible]的解释[illegible]因为主体[illegible]只是[illegible]，[illegible]。[illegible]任何[illegible]的转换，因为[illegible]规律指[illegible]形成的生物平衡[illegible]，尤其是著名的大小"恒常性"（在[illegible]大小[illegible]"恒常性"等。

对于这些[illegible]问题，[illegible]的研究[illegible]格式塔[illegible]的解释，[illegible]的[illegible]生物[illegible]的[illegible]系统[illegible]的物理[illegible]建立了大小恒常性的[illegible]能够[illegible]，其中[illegible]对其从婴儿期到成年期的发展[illegible]的[illegible]一个从[illegible]恒常性[illegible]。[illegible]会[illegible]出现超恒常性，例如当[illegible]一个[illegible]来[illegible]，[illegible]物理[illegible]无法解释这一超[illegible]，[illegible]一种对错误的[illegible]，[illegible]博弈理论中的"决策"，并且根据最小[illegible]风险的最大最小化[illegible]具有物理平衡的性质。与之相反，它与某些生物[illegible]平衡形式相[illegible]，即对[illegible]事件的[illegible]补偿[illegible]补偿。

[illegible]，当[illegible]的[illegible]趋势[illegible]场理论这条狭窄的物理路线，而是走向

更广泛的物理主义，可以说是受到生物学的启发。反映在已开创知觉研究"新方面"的美国学派的研究尤其强调功能主义取向、情感因素甚至社会因素的作用；而苏联的研究在巴甫洛夫反射论和条件作用的解释中，在心理学的背景下来考虑相同的问题。这里应该注意到，巴甫洛夫自己清楚认识到条件作用在知觉中起作用，并且他坚持认为"伟大的赫尔姆霍兹(Helmholtz)通过著名的无意识推论所描述的内容"是正确的，即它确有知觉推理或归纳推理。但是，从概率论角度，知觉理论可被看作是对物理主义的一种拓展。[14]

就智慧而言，目前增长的趋势是不再试图将其简化为"格式塔"模型：由于这些整体的组成成分是概率性的，且往往是不可加的，而智慧的运算结构（序列、分类、整体数的排序等）是严格相加的。这些运算一直发现着存在关于整体的规律（群结构、格结构等）。换句话说，智慧运算在逻辑上（对合的反演、互反以及相关转换或双转换）和物理上（以相反顺序产出同一或总体结果）均是可逆的，而知觉过程是不可逆的，因为它们是概率论的，没有任何内在的或逻辑上的"必然性"。接下来，有趣的是考察认知功能的这一重要的两极性（即在极点之间还存在着多种个体发育的过渡阶段）是否对应于可能构成物理现象的最重要的二分法相一致，其中物理现象被分为可逆过程（力学和电动力学的）和不可逆过程（如热力学的）。

因此，这使我们认为，就心理学而言，最有趣的对物理学的参照也许不是仅仅将心理结构（甚至是知觉）还原为一个物理结构（场等），而是心理结构中产生的组成模式与物理学家在认识物理结构中所用的组成模式之间的类比。在这一点上，不可逆现象与可逆现象之间的区分同时也是大多概率论解释与简单演绎之间的区分，正如力学既可以是理性的数学学科，又可以是一门实验科学。

从心理学最新趋势来看，传统物理主义已经发生了巨大转变：不再是产生于人文大脑的信息理论已经部分地——特别是通过其形式的或数学的工具——与有关熵（其能将信息定义为反熵）的重要热力学方程式进行对话交流。经济学的具体领域——决策或博弈理论已经有了物理学的应用，如麦克斯韦（Maxwell）提出的与熵相互作用的小妖。当然，心理学许多领域的努力都在使用这些物理模式去探索，尤其是信息博弈。根据这一观点，坦纳（W. P. Tanner）已经提出了一个知觉阈值的精确理论。但某些学者将这样的原理应用于材料问题，布鲁纳（J. Bruner）和我自己将其应用到思维策略上等。

五、心理 社会趋势与一般和社会的相互作用

心理活动可被看作社会化的机体活动，通过可分析为机体因素及其社会投射与心理融合，甚至在某种情况下会导致两类本原论：机体论的和社会学的。或者，我们可以采取辩证的或关系的观点，把本原论思想替换为一系列多级形式的相互作用。如今在

讨论机体论和物理主义趋势时，我们明显看到后者让位于前者，尽管后者在解释中强调结构主义方面。在个体与社会群体的关系上，我们注意到一个相似的趋势：第一个强调心理社会现象和行为的社会学家的[illegible]倾向于将个体消融于[illegible]中的[illegible]，一切还原为这一社会学方面。此外，正如人们在区分对所有个体来说一般的和共同的事物——事实上就是"结构"——与每一个体可以区分或区分为个体特殊性质的事物上取得了巨大进展，问题的术语已得到了极大修正：当前的趋势不再过多地去确定个体作为社会化实体的程度（从出生开始起，个体就是社会化实体，只是状态不同），而是去探讨在机体结构和社会结构之间是否存在对所有社会个体成员来说"一般的"或共同的结构（但不专指或特指社会结构），以及二类实体之间存在什么相互作用。

（一）这两种提问的确没有意义。比如：是否是社会构成了个体，这对[illegible]来说很明显，因为自从 Durkheim 在其伦理逻辑和道德感等方面已这样认为；或者是否是个体通过其"自然的"或机体的[illegible]构成了社会，正如在社会学建立之前[illegible]按照常识所认为的那样，以及不属于[illegible]文化主义学派的精神分析学家和其他[illegible]少受特定社会[illegible]认为[illegible]的，[illegible]认为的那样，[illegible]成人心理学术考虑问题，看起来很像一个同样经典的问题：先有鸡还是先有蛋。

但是，如同生物学[illegible]对[illegible]和[illegible]作为基因、个体发育和本能特征的[illegible]来回答这一问题，假定了一种遗传、先天和行为的[illegible]不是单单研究[illegible]。个体心理和社会[illegible]之间关系的[illegible]对成人的或成人的行为的[illegible]，最特殊的人类社会现象是上一代对下一代的抚养——该过程[illegible]的外部传递或教育传递（从语言到[illegible]以及政治等方面），并不像许多家族的遗传或动物的社会本能一样无疑问。每一代的[illegible]已经携带有遗传特征，包括不能社会传递的[illegible]，并且社会化过程显然不能归结为[illegible]的过程。那么为了了解社会对个体的[illegible]，[illegible]是不够的：除了一些反射（甚至有些[illegible]的）、[illegible]知觉结构、甚至[illegible]和建议等也会[illegible]一些梦、甚至……）等之外，几乎成人的所有内容都是社会化的，[illegible]之相反，确切地了解一下这些十分重要。

（[illegible]）我们物种的心理遗传。这点并不简单，因为精神分析在"俄狄浦斯"情结等究竟是"本能"还是受到文化因素影响的问题上[illegible]不一致——即使在他们内部，他们[illegible]认为[illegible]在[illegible]中具有部分作用，特别是因为我们对神经成熟的因素[illegible]之甚少，[illegible]因素[illegible]部分参与了心理过程的发展。

（[illegible]）儿童和青少年的发展，尤其是关于改变了他们大部分心理特征的社会化过程[illegible]。在这一方面，有研究已经表明，社会化不仅包含源于家庭或学校的心理压力或物质压力，而且同龄人之间的"合作"可能也具有重要作用，尤其是在道德感的发展上。[illegible]与传递有关的[illegible]，存在着许多[illegible]个不同的过程。例如，儿童当然不会以相同方式服从[illegible]规则，或者[illegible]的社会信仰。逻辑规则或数学规则也是如此，[illegible]他们只会部分[illegible]的方式（并且通过已经未被[illegible]构的部分）来

理解。

（c）总体而言，成人在群体动力或在体制结构中的社会行为，包含内化并应用于自身以与众所周知的过程相一致的不计其数的社会行为（如同第[illegible]章节）。

因此，我们看到上述三个方面[illegible]是最重要的，首先因为它考虑到个体的培养，并且只有培养是解释性的（[illegible]）；其次因为它包含其他所有行为之操作线索，遗传因素只有通过发展过程中的作用才能得以显示出来，且成人的行为模式取决于儿童的行为模式。

很奇怪的是，很久之后人们才意识到发展的心理学是其中的关键因素，其作用对于社会学家和心理学家来说均十分重要。鲍德温（J. M. Baldwin）或许是第一个清楚认识到这一点的学者，遗憾的是他没有通过方法学系统地进行证明。然而，他为我们留下了已常被引用的启发性观念，即"自我"和"他人"[illegible]的产物。它始于一个激进的"非二分的"阶段，并[illegible]个体之间的交换。随后，医生和心理学家P. 让内以人情风趣地称其为"[illegible]社会学家"）在其行为发展和行为层级中又发现了一种更精确的结构发展，[illegible]内部功能的社会组成：反射是深思熟虑的结果，记忆与叙事的组件有关，[illegible]等等。但是，儿童心理学家自然为社会化的个体之行为提供了最多的信息，这一[illegible]材料能够使[illegible]对每一年龄都能够依靠可信的事实来[illegible]。在此，我们可以引用来自苏联、美国、瑞士、巴黎和日内瓦等地的大量研究，[illegible]所有假设一致。

[illegible]在对该研究所体现的两个主要理念趋势进行系统概括之后，我将[illegible]严格来说可以称之为社会心理学和比较研究中的研究趋势，这[illegible]社会问题直接相关。

社会心理学[illegible]与心理学有关的[illegible]人格等），因为人本质上是社会化存在。这也是为何存在大量关于社会[illegible]的研究。为此，我们要确立两个具体且互补的目标，它们互补但[illegible]能更多指向心理学与社会学的互动。

目标之一是对个体之间的关系以及群体动力进行研究。我[illegible]提及勒温（Lewin）及其同事们进行的关于知觉的和情感的"场"（在广义的格式塔意义上使用这个词）而言[illegible]个体及其[illegible]的研究，尤其是对这些场的整体动力的研究。[illegible]表明，[illegible]特征、冲突或抵制以及"心理障碍"取决于场的整体结构以及更为持久的个体[illegible]和费斯廷格等学者提出了其他模型并引发了相似的兴趣。为了评定群体内的个体或[illegible]相的价值判断，莫雷诺设计了一种名为"社会测量学"的技术，之后人们努力通过为其确定极化规律和领导因素等，将小群体看作不同类型的动力格式塔。

有些社会心理学家的另一个坚定的目标是，通过严密实验条件下多样研究来证明，社会群体的大多独立的心理机能实际上显然受到集体环境的影响，并且在不同的社会

或不与社会阶层相对应地出现不同变化，不用说，在概念范畴及情感范畴上如此，在知觉水平等问题上也进行了分析。

因此，可以看到这两种研究方向上更接近相互依存的模式，而不是简单还原模式。第一个目标曾经启示着常常是希望将心理学还原为社会学的另一方面，群体动力研究强调个体之间的关系，除塔尔德（G. Tarde）以外的心理学家普遍尝试将这一关系从社会情境——力中明确区分出来，并把该关系置于这一情境，这在心理学上被认为是无法解释的。由于社会心理学关于小群体研究，将之视为动力格式塔，由一个、3个到n个个体逐渐形成的群体，社会与个体之间不再有社会界限，而这一界限只存在于被看作已经成为一体的个体之间与单个个体甚或是机体之间。通过与当前的宏观社会学相对照，社会心理学正在转向互相依存关系，而不再是简单还原。

关于个案如此，我们以为，对不同社会环境的比较研究仅是表现之一，当前的一般趋势是将比较研究增加到成人以及儿童和青少年的发展的，在心理学研究中这一趋势十分重要，以至于国际心理科学联合会执委会最近决定系统地推广这类研究，并为比较研究设立专门的国际期刊。我们看到，在一部分分析社会如何作用于个体与理想方式之间，将发展作为社会化过程来研究。那么不用说，如果在社会 S_1 中已经能够分辨出什么是内在于个体机体的，以及什么是从社会群体 S_1 中获得的，那么就能够在 S_2、S_3 等社会中产生相同的研究来进行交叉检验。这也就有可能在某种程度上认为这些不同环境中的共同因素取决于：（1）机体的和心理的因素，而非由于社会整体；（2）社会化的一般过程，是个体之间的一种相互作用或共同作用，而不是 S_1、S_2 等社会各自特有的文化传统和教育形式，同时，可变的元素会因国家的不同而形成其差异。

在上述后种解释中，第一种可提出的假设是：最广义上的心理运算和逻辑数学结构与动作的一般协调（组合、排序、对应等）有关，而与语言和社会习俗特征无关。这种协调本身具有种类的和机体的协调，而不由社会决定。然而，由于人类动作几乎总是兼具集体性和个体性，所以其一般协调的规律，特别是对于个体之间的关系和个人的动作，尤其是内化的动作，所以，不免会产生社会相互作用以及个体动作协调的最为"普遍"的形式。更好的处理方式是认为它们是同一种事物不可分割的两方面，运算和协调在这方面同样意义上，因此，使社会逻辑和个体逻辑相互对立似乎没有意义。我们正在探讨的是描述所有人类动作特征的同一一般结构，没有集体和个体的层次区分，这两者同样反映了共同规范及或多或少近似伦理的易变偏差。

如果真的如此，人们甚至在语言上都会发现这种融合主义的社会心理学，特别是在布朗（R. Brown）最近的好书中所描述的，包括心理语言学和认知运算发展的研究。语言结构主义的规则，特别是乔姆斯基的生成语法规则在儿童身上是以各种部分自发产物的形式表现出来，布朗本人也是研究者之一。因此，人们也许想要知道儿童逻辑运算的发展与其语言发展之间存在什么关系。在最近出版的著作中，心理语言学家辛克莱（H. Sinclair）能够证明两者存在着密切关系，特别是在伴随序列化的阶段或构成保

持概念的阶段与根据"矢量"和"标量"（在布尔代数意义上）进行分析的言语之间有着明显著相关表明，运算和语言这两个系统相互依存。但是言语学习仅对运算过程有微小影响，除非使用的语言要求个体必须建立新的概念关系，而运算模式的形成源于主体动作导致的自发平衡。

个体之间的情感价值也可以做类似考虑，其内容会通过两个个体的交流和群体动力而不断调整。然而，交流的形式特别是受伴随着变化的同构等级和逻辑特性的构成影响的价值的结构化再次证实了一般的假设，用P. 让内的术语来说，这是个体之间情感调节过程的结果。

继之以曾经是某些人梦想的直接心理社会还原主义的相互依存取向，甚至在意志研究中也存在，它也是"决策"的特例，博西埃尔已经对其进行详细的心理学和经济社会研究。众所周知，意志长期以来一直被看作不能还原为社会因素的个体行为的典型例子，因为个体自己的意志与个体的意志行为是冲突的，但也常遭到群体压力。一百多年以前，詹姆斯（W. James）的研究表明意志与单纯的意图或单纯的努力是不同的，它只存在具有冲突倾向的事件中才会出现。在一个低级但暂时强烈的倾向与一个高级但暂时微弱的倾向冲突时，意志行动就会强化后一倾向，直到战胜前一倾向。因此缺乏意志表现为较低倾向的胜出。这里隐含着社会因素，因为初始微弱但适应更好的倾向通常容易和责任相混淆。此外，这种解释仍然存在上述的另一种有不肯来看的"附加力量"。法国心理社会学家查尔斯·布隆德尔（Charles Blondel）认为他已经解决了这个问题，他把这一附加力量仅仅看作集体强制力量；但这一论者的解决方式是不充分的，因为如果这些强制足够有力，就不会再需要意志，而如果强制力不够有力，那么问题依然存在。可以假设意志作用之前的两种冲突的倾向对任何时刻有自己的情感价值，尽管不是绝对的，而是相对的，所有社会的并与情感评价有关的也认为每一部表现为暂时的评价过高或过低。那么，足可以在可逆运算模型中来考虑意志，可逆运算通过对意志服从于转换规则来校正知觉，这种情况下意志成为情感运算，它与单纯调节过程相对比的能量调节过程的本质，把暂时的价值还原为或多或少永久的价值，即意志转到最强的一个明显的转变，从而对评价进行校正。

总之，心理社会学的每一分支开始都试图把心理简单还原为社会，我们现在发现存在着机体、心理和社会三种水平，而不是两种。但是这三种水平导致了两种相关的区分。一方面，机体和心理产生使个体彼此区分的差异性特征（根据遗传、天赋和习得的结合）；而另一方面，个体又具有某些共同的一般结构（心理运算等），这些结构的形成和发展遵循着一致的方式。至于心理与社会的关系，我们必须要区分依据其意识形态和历史等使各个社会彼此对立的社会多样性以及社会协调的一般结构。与研究伊始建立的各种形式的还原论相比，关系分析的教训在于一般心理结构和一般社会结构在形式上是一样的，因此表明它们之间存在天然联系，其来源无疑部分是生物的（第一和第四章提到的最广义的相互作用意义上）。当列维-斯特劳斯（Lévi-Strauss）想要描述人

系结构的特征并充分展现其大量结构主义时，但借助了一般代数的较大结构（群、点阵等），因此社会学解释与逻辑数学化相一致，但于出现了逻辑结构的建立过程，该过程了发生在儿童及青少年的自发思维中，但在学校学习中不存在[illegible]。一般结构和社会之间相互作用的发现比简单的观念引发了更为深刻的解释倾向，这和我们在机体论和物理主义中的发现同样重要。

六、关注心理特殊性的精神分析研究

[illegible]心理生活不能还原为机体活动或社会活动，但当前许多心理学趋势都旨在通过具体方法对之进行研究：精神分析通过直接研究本能和情感的内容，行为心理学通过组织指导行为及其内化的反应，发生心理学通过对发展与建构结构进行一般分析。我们只抽取这个[illegible]，尽管各种形式的精神分析都占有其发生位置，但我们不要接受[illegible]（[illegible]论及发展），尤其是为了表明这一工作是怎样和与还原论相反的所谓建构主义相关联的。

（一）为了[illegible]下精神分析中[illegible]的不同历史阶段，最初弗洛伊德[illegible]式的精神分析提供了[illegible]一个典型代表，用个体的过去来解释其现在，借用[illegible]成人，在这个意义上，其有[illegible]有用的发生意图，但并不是把发生设想为一个[illegible]建构过程，而仅仅是某种最初倾向的发展，或把现在看被还原为过去，[illegible]发展的不同阶段只被看作为[illegible]作用下的转换[illegible]。总之，弗洛伊德最初[illegible]精神生活[illegible]，他根据[illegible]论思想[illegible]尽管不是把它们还原为机体及社会，而是把[illegible]心理形式归为[illegible]之下和潜意识中的初级形式。这是[illegible]一个很好例子：口唇的、肛门的、初级自恋的、客体指向的、俄狄浦斯的以及其他[illegible]表现，将其能量的“电荷”从一个客体转移到另一个，从身体开始[illegible]的人，最终到各种升华；通过幻想实现欲望或在[illegible]只保存[illegible]的记忆，意象本身也曾从这一整体过程。

然而，由于[illegible]对不同目标[illegible]，不同于从一开始的认同，必然会遇到阻力：因而[illegible]认同的[illegible]一元论整个体的一元论承载着力比多和阻碍其欲望的社会，这导致[illegible]、对欲望的抑制、[illegible]、用于防御的象征等[illegible]一元论取向，弗洛伊德又引入了两种新元素：“超我”[illegible]对社会禁忌的内化，在弗洛伊德之前，鲍德温和[illegible] P. B[illegible]曾提出过这一观念，因之与精神结构相联系，但“自我”没有从与力比多的关系中[illegible]，在[illegible]下，把象征性思维提升为一种部分独立于潜意识控制的主要思维或语言。

（二）[illegible]哈特曼（Hartmann）提出的自我

自主性，认为这是对性冲动的[illegible]。拉帕波特(D. Rapaport)认为，它可成为一个可能明确界定范围的[illegible]机制[illegible]心理的工作本身是升华或防御机制。因此先从及自我自由发生[illegible]。因为我们关于自我趋势而不仅仅是事物的现状，可以[illegible]为发生建构主义和结构主义打开了[illegible]指向情感本身(力比多的不同阶段)，或者[illegible]精神分析是否依然存在[illegible]。一种趋势[illegible]弗洛伊德[illegible]，另一种趋势[illegible]维并导致建构主义和结构主义。

实际上，在[illegible]精神分析学中存在着这两种不同趋势[illegible]是值得的，因为[illegible]阶段[illegible]建构主义存在着普遍认可的困难之处，尽管这与[illegible]当今[illegible]趋势相一致。

(一)第一种趋势在某些方面是[illegible]的，[illegible]弗洛伊德[illegible]。这是梅兰妮·克莱因(Melanie Klein)[illegible]方法，把[illegible]作为欲望的[illegible]实现、记忆表象形式的记忆以及[illegible]各种弗洛伊德主义[illegible]克莱因思想学派的学者发现，婴儿会[illegible]地[illegible]“[illegible]”，[illegible]向谴责其如同胚胎学中的先成说的产物。

(二)像下面的作者[illegible]，第二种趋势[illegible]，或者像弗洛伊德本人，通过[illegible]成人[illegible]记忆[illegible]。他们关于[illegible]进行[illegible]实验研究，这是精神分析[illegible]。这些人包括克里斯(E. Kris)、斯皮茨(Spitz)和沃尔夫(K. Wolff)、贝内德克(Th. Benedek)和古安·德卡里(Th. Gouin Décarie)。他们的基本观点是，[illegible]自我的建构，力比多[illegible]表现阶段与自我的发展阶段之间存在着[illegible]。在婴儿的[illegible]，第一个阶段[illegible]婴儿关于自己，但还不能对自我与他人和自我进行区分，只有[illegible]身体活动，婴儿才能够认识环境；在第二阶段，[illegible]在某些特定的[illegible](微笑)作为[illegible]，[illegible]会在恰当的活动和类似“微笑的人脸”等“过渡客体”之间存在转换(斯皮茨)；在第三阶段，能够明确区分主体和客体，[illegible]以及“对[illegible]客体的[illegible]”，或者对[illegible]情感的客体指向的固着等。古安·德卡里[illegible]我们关于永久性客体(在物体从视野中消失后，从[illegible]寻找，这[illegible]认知[illegible])[illegible]对[illegible]名婴儿进行实验研究的结果，她[illegible]我们[illegible]阶段与客体情感发展[illegible]与客体情感的阶段之间存在着显著相关，尽管是相对的。[illegible]认知阶段[illegible]，但是“力比多”阶段并[illegible]如此按[illegible]序，[illegible]。因此，我们走上了建构主义道路。

然而，很快表明，表现出[illegible]阶段是[illegible]自我的阶段，尽管其[illegible]被简单地认为是从一个客体转向另一个客体。换句话说，由于对价值的[illegible]等，[illegible]并不真是新的。只有新的客体才会[illegible]意义，仅有的是“存在于先前阶段的种子的所有元素的发展”(古安)。

另一方面，真正的建构主义是第二种趋势，也就是"文化主义精神分析"，它涉及心理社会建构，不以适用于所有社会所有个体的一般化方式来理解心理发展。最大的[illegible]，作为[illegible]意义上的一般本能的力比多，不再是任何解释的原则，不仅是对于自我和认知功能而言，[illegible]它们已变成为自主的，甚至对各个阶段的情感来说也是如此。弗洛姆(E. Fromm)、霍妮(K. Horney)、卡尔迪纳(Kardiner)和格洛弗(Glover)等精神分析学家以及本尼迪克特(R. Benedict)和米德(M. Mead)等人类学家，在此意义上已经证明了弗洛伊德的情结，特别是俄狄浦斯情结，和力比多表现的阶段并非在每一社会下都能发现，因此，它们既是文化的又是心理的产物。[illegible]这一发现代表了心理社会相互作用研究中的一大贡献。

尽管文化主义[illegible]社会人类学[illegible]已经成为[illegible]的事实，但另一方面，鲍尔比(Bowlby)[illegible]先天释放机制(IRM)的概念。如果我们考虑到[illegible]数等，这是一种合理的比较。但[illegible]的是一个十分有用的例子，这会让我们想到[illegible]（G. [illegible]）提出的[illegible]"[illegible]"理论的假定。这一假设[illegible]和遗传。

埃里克森(Erikson)[illegible]，他对弗洛伊德的精神分析引入了一个重要概念，这一概念[illegible]，指的是某些职业的著名的"[illegible]"[illegible]。这里的[illegible]，为了适应现在，我们不[illegible]，而取决于我们过去的行为和表征。在这一点上，埃里克森[illegible]，我们在此看到[illegible]进行重塑和延[illegible]。[illegible]真正的心理建构主义[illegible]。

最后，我们[illegible]要提及[illegible]拉帕波特[illegible]的研究。这些研究[illegible]认知发展[illegible]结合。拉帕波特在[illegible]出版了依此思路的[illegible]研究，名为[illegible]。他借其物理和数学知识，拉帕波特批评了弗洛伊德的[illegible]，[illegible]从一个客体转为另一个客体的"电荷"的转移和投入。他还把自己的[illegible]"[illegible]"进行了有趣比较。他的[illegible]"力比多"发展进行这种比较。

总之，我们[illegible]能够看到这样一种趋势，最初着手[illegible]的还原论方法，然后逐渐认识到[illegible]、个人与社会、部分的心理[illegible]与生物因素之间的相互作用，进而导致建构主义产生，这对把发展作为整体来理解至关重要。

七、行为特殊性与记忆结构

在[illegible]机体和社会之间[illegible]过程中，心理学特别转向对行为的研究，这令[illegible]

此思想激进、怀疑内省和被间接重构的潜意识的人们感到满意。我们在第一部分已经提到行为与拒绝任何形式"解释"的实证主义趋势的关联。然而，行为可以从多种观点进行分析，尤其是美国存在许多学习理论，其中最著名的是与基本纳观点相反的赫尔和托尔曼(Tolman)的理论。这些理论倾向于解释性，而拒绝机体论立场，他们认为这原要么是不成熟，要么超出了心理学的范围，就像巴甫洛夫的条件反射。

有趣的是，为了在行为中确立心理现象的特殊性，一旦还原论取向被弃用，人们就会采用建构主义取向。也就是说，为了解释新的行为模式是如何形成的，人们最终会部分参考内在结构，因为行为模式并非包含或源于前者……在发生这种建构主义过程，人们迟早会诉诸结构主义，即与建立了它解释相应的包括其主控环节或算子的整体形式假设。

(一) 在这方面，从赫尔理论到托尔曼理论的转变十分重要。赫尔的假设显然是经验主义，并且也在全部的实证主义意义上的，因为赫尔在刺激S和反应R之间的中介变量，尽管他承认它们是推论性的)。但是在这一意义上，在他看来，习得性行为模式的形成纯粹是由于经验，并因而是由于环境提供了这一联系，即SR联结构成了一种"功能复制"。但是，这些SR联结不只是通过累加，因为形成了赫尔所说的"习惯族系层级"的结构性整体。也就是说，本身已经形成的习惯可以成为一部分更为广泛的习惯，因此成为实现新目标的手段，或环环相扣最终构成一个新的整体。但是，主体的活动并非完全被忽视，因为主体不仅重复已经学会的并根据反应R或刺激S的概括化和泛化(赫尔预见到结合的刺激—反应泛化，但没有应用这些)，而且对其实验进行拆分和重组，或者随着目标的接近而加速反应(目标梯度)。然而，原则上主体学到的所有东西已经包含在客体中，因此几乎不存在建构主义，因为仅涉及"复制"的建构。

托尔曼进行了两项令人瞩目的革新。环境不再以主体学会连续"复制"的一系列孤立顺序呈现：它直接被主体组织为意义整体，托尔曼称其为"符号格式塔"。此术语本身就是有意义的。"格式塔"的意义是有结构的整体，例如从空间上组织和掩蔽路线(这些学习理论的研究对象长期以来是驯化的白鼠，尽管这是相当程度上退化的动物，已经丧失了啮齿类动物的主要特征)的能力。这一名称同样有意义，它让我们超越了联想主义，并表明感知到的特征被同化，并不仅仅与主体的可能行为相关联。托尔曼进一步指出了主体在学习中的一种重要行为，即意义期望，该期望源于先前同化过程并证实了主动的持续泛化，而不只限于把相同的反应应用于相似的刺激，或者把密切相关的反应应用于相同刺激。

从解释的观点看，除去赫尔和甘奇提出的逻辑形式化(见……)，这些行为学习理论促成了三类研究，由于人们当前普遍对此感兴趣，因此值得提及。第一，布什(Bush)和莫斯特勒(Mosteller)已经提出一种学习概率格式，在以某些参数为特征的既定情境中，根据对某些规律的理解，可以推导出某一反应会以某种可计算的概率发生。这只是根据计算、实际情况以及观察到的规律而得出的表现，概率的原因不需要进一步解释

第二，哈洛（H. Harlow）区分了对某一既定反应的学习与他称之为"学会学习"的一般行为，这是十分重要的一点。这是问题的真正关键所在，因为如果没有内部逻辑推动主体把外部事实同化到自己的格式并同时使格式适应事实的多样性，那么人们就无法得知学习的本质，并且如果我们不理解对新情境的适应是怎样发生的，那么任何对需要的满足或强化的论述都是决定性的解释。第三，阿波斯特尔（L. Apostel）对学习理论进行了综合性研究，并特别注意了哈洛的"学习定势"概念——一种学习的代数，是引发主体的结构化活动问题的关键算子。

（二）方法上，这里存在一个先决问题，即我们在一开始就意识到的一个基本问题，因为人们之前并未意识到对退化的老人或不是成长中的儿童进行研究的含义。是学习构成了某个现象并解释了心理发展，还是发展服从自己的规律，并且学习在既定明确界定的情境中只是或多或少人为分离出的一个部分（至少在职能领域，生命的各个年龄阶段的发展会以不同速度持续到衰老）？大多数学习理论隐含的假设当然符合第一种解决方式，这让我们想起了前一节所讨论的生物学思想（把表型反应看作是基因型或基因库"反应范围"，并作为基因型或基因库的动作程序与环境影响之间的相互作用）。另一方面，第二种解决方法受到越来越多的关注，深刻改变了问题的性质。

的确，如果发展先于学习并影响着学习，那么这当然不意味着存在先天的甚或不用学习就可得到的知识。而是指任何形式的学习，除了外部事实 S 和可观察的反应 R 以外，还包括一系列主动协调，其至少可能构成了实际上代表逻辑或代数的根本因素。

日内瓦的发生认识论中心据此提出了两个问题：逻辑结构的学习方式是怎样的，传统的抑或特殊的？是否每种形式的学习，甚至是偶然或任意材料的学习都需要逻辑？关于这两点，对不同已知阶段儿童的运算结构进行的实验结果十分明确。逻辑结构的学习（类别的包含等）没有因外部强化（由结果决定的成功或失败）有所改变，这是霍尔一直找到的唯一因素，不过是基于先前逻辑或前逻辑结构的泛化和分化。例如，如果只有 A 属于 B，但并不是所有 B 都属于 A 的，那么 B 就比 A 多（包含的量化），人们发现这不单单是看就能反应出数数 AB 各有多少的过程。与之相反，如果我们从两个相交种类 C 和 D 的交叉部分开始，那么有些物体"同时"属于 C 和 D 这一事实会使我们认可 $A<B$ 源于 $AB<B$，这会促进人们的理解。

这种学习从属于发展的假设构成了一系列关于守恒概念习得等研究的基础。英海尔德（B. Inhelder）、辛克莱和博维以及蒙特利尔的洛朗多（M. Laurendeau）和皮纳德（A. Pinard）对此进行了研究。他们的方法是把发展分析假定指向的那些因素作为决定性因素来研究，特别是在从一种运算结构到另一种运算结构的发展过程中（或由于不同内容而停滞于同一结构）。无疑，这种假设只有在行为的每个水平上（感知运动的、符号的或表征的等）进行单独检验，但能才能是普遍有效的。因此，在感知运动学习中，人们经常注意到某些一组"格式"的作用，其成熟与否取决于发展阶段。例如，一名学习骑三轮车的5岁儿童，在能够完成整个圆周运动前，他能够用腿完成像钟摆一样的半旋转

运动)。

至于学习的逻辑，上述提到的阿波斯特尔·马特隆(Apostel Matalon)研究已经能够证明，即使是在随机学习中，选择不仅依赖于观察到的结果，还依赖于主体自己赋予的组织，因此策略蕴含了在每一情况下均依赖于主体运算水平的一种逻辑。

最终，因为始终存在对赫尔的结构主义协调的阐述，并且这种协调采用一种运算逻辑的形式，因此这种解释属于建构主义取向[illegible]这些新趋势相调和，这是很有趣的。[illegible]一名弟子[illegible] D. Berlyne 在一篇有趣的文章中已经发现了这一点，他先是[illegible]“记录者”[illegible]提[illegible]的[illegible]结构，这与笔者的解释完全一致。其论据是：为了在主体意义上解释[illegible]，他必须引入接下来的三个因素，其中后两个因素在相当程度上修正了本来的概念：(1)在S和R之间[illegible]的[illegible]变化；(2)[illegible]转换[illegible]模式，相当于我们的“运算”；(3)以一致性、非矛盾或[illegible]外在[illegible]的内在化，相当于逻辑上的概念。

(三) 学习问题是生物学和心理学的共同问题，并且如果在产生心理内化和反射内化而构成[illegible]意义上的[illegible]逻辑之前，机体[illegible]的一般[illegible]以及自我调节和自我校正未与[illegible]逻辑，那么与生物学精神[illegible]学习[illegible]有意义。

然而，学习也及生物学家和心理学家都感兴趣的另一问题，即已“学会”内容的记忆或保持。例如，生物学家在极为广泛的意义上谈论“记忆”，其[illegible]当[illegible]受到抗[illegible]的攻击时，就会产生对其免疫的抗体，这要么涉及选择的基因突变，我们不提记忆，要么包含习得[illegible]，这种情况下[illegible]称为“记忆”。

在当前的研究阶段，我们应该区分一类记忆，更准确地说是记忆这一术语的[illegible]种不同含义，接下来的一个重要问题就是它们是如何关联的。[illegible]有在我们[illegible]称之为的“生物学家[illegible]的记忆”，即个体一生中在行为水平上习得的[illegible]事物的保持(条件作用、习惯、[illegible]等)；[illegible]存在[illegible]与行为有关的记忆，但会学[illegible]模式[illegible]习惯本身就是一种[illegible]重复[illegible]模式的保持，甚至“运算”模式[illegible]的保持，以及被[illegible]记[illegible]忆等；我们应该在“[illegible]意义上的心理记忆”的意义上来[illegible]有可能使用“严格意义上的心理记忆”这一术语来指行为，包含对过去的[illegible]，其可观察结果更为具体：对出现[illegible]的物体的再认或[illegible]，以及通过并未出现、但由于过去[illegible]通过心理表象、[illegible]叙述等)表征的物体或事件的记忆表象的回忆。

这就是说，对过去的[illegible]遗传的)保持被[illegible]不同程度[illegible]这一种意义，这[illegible]提出了两个完全不同的问题，这两个问题的关系到[illegible]，其中只有第一个问题[illegible]生物学，而第二个问题密切依赖于第一个问题。第一个问题可称之为模式保持，即对任何有组织的系列[illegible]的保持，这些[illegible]能够重复，或能够应用于重现的情境，甚至能够[illegible]化到新出现的、但在某些方面与过去相似的情境中。第二个问题[illegible]“严格意义上的心理记忆”，是对记忆表象的保持，表象的拥有和回忆或唤起是可观察的，但[illegible]其彼此之

们知之甚少，已致像巴内等人认为回忆实际上是重构，而不是以历史学的工作方式"回忆"），而弗洛伊德等其他学者假定保持阶段的所有记忆都储存于"潜意识"。

第二个问题独立于第一个，而后者在许多情况下有可能一直同后者有关。对于第二，我们会想到模式是只借泛化后重复的活动得表达（即使情境是相同的），而记忆涉及在实际或头脑中再次发现引人注目的物体或事件。因此，记忆的保持成为一个特殊问题，而模式保持与其存在密不可分，并且这一保持的长短完全取决于其功能发挥，通过自我保持或自我调节来持续，并不需要为了保持持续以特殊形式的记忆来再认或回忆。一只小猫拉下线球等一动作模式使用它的活动并其这种图式得以保存，并且每次需要实行相应时不必经过再次运用特殊记忆来唤起其有智慧模式。（这一讨论是……）

当然，这并不是说模式的存在没有任何问题，但这些问题与形成和组织有关，只要这些得以解决，就不会有关于其保持的独立问题（除了再次提到关于这种形成的反馈或调节），因为每一模式本身都能唤起其组织。因此，不存在模式的记忆，因为一个模式的记忆不过是模式自身。（生物学家在我们界定的第一种含义上使用"记忆"这一术语时，他们实际上提出了对目前内容是知之甚少的这一重要问题，并且当谈到了遗传信息的保持时，他们给了我们希望去发现那些只在表现型情境下类似于遗传信息编码的组织。因此，为了与得信息的保存，RNA核糖核酸的必不可少，这一假设引起人们的关注]。

从心理学观点来看，习惯模式或者智慧模式的保持与其形成是一致的，我们已经在其与学习的关系一章中论及此点。另一方面，"严格意义上的心理记忆"问题出现了很多困难，且目前进展甚小。首先，应当注意到，再认的记忆（前面已经界定过）与回忆的记忆之间存在很大水平差异。在无脊椎动物甚至更低等的生物身上可以发现前者（因为条件作用假定了对刺激的再认），而回忆似乎与符号功能有关（作为表征符号的心理表象和语言），因此只有在一岁半至两岁后的人类和类人猿身上才可能出现。但人们一般只考虑两个极端之间的状况，目前在儿童中心进行的研究揭示了儿童身上的中介形式，即记忆重构（对同一材料进行结构重构），它包含对指标的某些再认，但也构成一种回忆，而且只发生于动作中，记忆表象。重构记忆最简单的表现是自我模仿，因此可以认为至少在乌鸦身上就存在这种形式的记忆（[illegible]）。

至于记忆是如何保持的，也许它有一定程度的重构（至少考虑到事件顺序）。例如，这可以通过以下来得以证明：有时被检测对象仍认为正确的不准确记忆及一般认为最具可信的众目所睹的证据的不准确性。然而，彭菲尔德在令人震惊的实验中证实了对颞叶进行电刺激从而恢复记忆的可能性，但这表明某些保持与假定的重构部分是不矛盾的。

事实上，低级的记忆形式（严格意义上）总是与特定的模式保持有关：感知运动习惯和感知运动智慧始终包含对重要指标的再认，那么再认记忆显然与这种情况下构成象征的或可辨别的方面的模式有关。因而，重建记忆与动作有关，再次意味着某些特定模

式。至于表现为表征或思维的更高水平的回忆记忆，它在很大程度上不受动作模式的限制，但人们可能怀疑它在多大程度上和智慧模式有关。

简而言之，记忆和学习的地位是一样的，这使得人们可能在此研究领域内预见某些未来的发展。一方面，把记忆研究同发展研究分割开来是不可能的，因为回忆记忆不是先天的，它的"建立"与条件表征的符号功能有关。的确，许多心理学家把这一形式的记忆回溯到更早的阶段，但是并非大多儿童心理学家都这样认为。有些人坚持，如果我们对出生和生命中的第一年没有记忆，这很大程度上不是因为被压抑，而是因为不存在固定记忆表象的任何表征方式。另一方面，严格意义上的记忆问题不能与模式保存问题相分离。

八、关于动物和儿童发展的心理发生结构主义与智慧理论

心理学的未来几乎会被比较方法和心理发生方法所主导，因为只有通过观察行为的形成及其在动物和儿童（在研究植物的时期是在运动之前）身上的运作，才能够理解其本质及其在成人身上的运作方式。不过，过了一段时间，人们才理解到这一共同趋势，因为长久以来，人们认为儿童学习的只不过是提供在一个有组织的外部世界中复制的东西，特别是成人教授给他们的内容。然而，我们从儿童身上看到的两个重要教训：(1)只有经过被主体改造，物体、空间、时间和因果关系成为符合逻辑形式的结构化后，经验领域才是有组织的；(2)除非儿童的心智发展过程坚持到底，他们才能从老师那里学到东西，否则其心理或记忆中无所保留。我们已经看到，两者密切相关。简而言之，儿童心理学告诉我们，发展的确是一个超越其观念和导向的连续的建构过程，是一种结构的建构，而非单个习得的累加。

（一）首先值得注意的是，动物行为（或动物心理学）的发展是如何经历了与儿童心理学发展近似的阶段，其互相之间没有任何直接影响，因为动物行为学主要是动物学家的事。在经过一段隔离观察时期后，人们按照严格的联想主义及其学习理论，在实验室里对动物心理进行研究。随后出现了所谓的"客体主义"学派，其奇特性在于重新研究本质，旨在机体与环境之间的互动相关中进行系统性分析。这使人们再次发现了本能，并有大量数据揭示其复杂性。最终，将动物行为学建立于天性之上的第一代学者之后的第二代学者怀疑纯粹的天赋，并寻求在本能和经验的混合上进行解释，他们更加强调结构的建立，而不是简单的预成观念。

儿童心理学经历了十分相似的时期。在一段时期的孤立的而且可以说基本上是博物的观察时期后，人们开始让儿童做所有形式的标准测验来进行定量观察，而不再是考虑发展的真正机制。在这之后出现了大量临床研究，将儿童重新置于生命和情感内容

中，并且首次出现对神经系统内部成熟的因素的强调：格塞尔(Gesell)和瓦隆(Wallon)。当然，还把对动物尚未知的一般社会因素纳入教育传播这一延长的过程形式中。最后，其还强调了超出机体因素和成人活动的结构的建构。

回到动物行为，但不是回到本能阶段，我们应该注意到客观主义者洛伦兹和廷伯根(Tinbergen)提出的一种重要思想：固有机体自发活动的概念，其不同于任何对外部刺激的"反应"。艾德里安(Adrian)已经注明了它的存在，并且我们在新生儿身上也发现了与此相当的东西。此外，长期以来，反射被认为是一种吉尔(Coghill)、格[illegible](G[illegible]an)、[illegible]是从有机体的整体中分化出的产物，但客观主义证明了至少某些反射的自发性。

客观主义对于本能问题的探讨有其重要性，因为其让人们能够更好地判断智慧和有机体之间的关系。创立人廷伯根、洛伦兹和法国的格拉斯(Grassé)强调了本能与生俱来的性质，但并没有忽视环境所起到的重要作用：本能行为首先通过有机体内部改变相关联的欲望阶段表现、寻找需求地点等，识别出来，接下来就开始了完成性阶段，其特点是天生释放机制IRM。所以，有些鱼的雄性颜色更能吸引雌性，但会给其它雄性释放出攻击性，这种攻击性与保卫自己的领地或巢穴有关。另一种释放机制是指它可以筑巢的物体。需要注意的是，这些机制并非总是接受不变的刺激释放行为，但是我们已经在这一水平上观察到一种特定的和外部环境有关的适应性的机动性。例如，格拉斯描述了白蚁的"共同刺激性"或机制：某种物质小球一旦达到特定大小，就会激发其向柱子、大花板等转换，但[illegible]建造程序依然是多样的，每一阶段的结果可以带来多个接下来的行为，而不限于仅仅一种。而且，一旦天生释放机制使本能开始运行，随后的完成性行为会以部分化为不同形式的行为，接下来会出现物的适应的[illegible]，且会出现[illegible]，而不直接由遗传程序进行规定。

除了在特定动物行为中的学习部分的适应和本能导向间的混合，并除了当代生物学修正了的关于遗传和基因组关系的思想，动物行为学即将到来的时代如今谨慎地谈论人类，并在使用"过去被称为本能的"这样的表达时，莱尔曼(Lehrmann)等人指出行动可能来自本能行为和学习阶段，因此或许一个新的交互作用似乎比以往研究中假设的更为密切。[illegible](V[illegible])指出，洛伦兹关于本能的概念是模糊的，其从未在现实中得到体现。

所以，本能似乎有三种成分：一个为遗传提供条件的组织和调节机制，一个或多或少为日常的遗传程序以及每一个体获得的适应性调节。由于更高级的灵长类动物和人类的本能分化，中间的部分或弱或消失了，但依然存在组织机制及适应性调节这两种智慧的基本方式，它们直接指向对外部客体的控制及组织行为的一般协调中天生条件的实现和重构。

（三）结构的构建促使我们分析研究儿童的心理发生。目前，许多国家正加强对这一课题的研究。我们现在要指出众多研究倾向中主要的几个

第二，格赛尔和瓦隆提出了神经成熟的作用。毋庸置疑，该因素在最初感知和动作水平上的影响是显著的（例如，锥体束的髓鞘化能够协调视觉和抓握）。[illegible]的发展，更多的神经成熟至少持续到十五、六岁。[illegible]可能性的提高，并没有任何指导性可言，只有在其他因素干预的情况下，可能性才能够引起多种实现。瓦隆特别强调了姿势或运动系统在表达中的作用，它和情绪、瓦隆和其他[illegible]动系统相关，并揭示了思维的象征方面（比喻等）。

我们可以把社会环境视作第三个基本因素，这是一个[illegible]的同化为机体与社会因素相结合的同时[illegible]若干学者的立场：瓦隆、乙[illegible]心理学家（J. Bruner）[illegible]现在[illegible]我们在这[illegible]揭示了[illegible]扩大。然而，这也表明了两个[illegible]：儿童只有同化了成人们[illegible]，才[illegible]被[illegible]。尽管布鲁纳坚持认为，任何[illegible]教育任何一个年龄的儿童任何事情，但在关于这一问题的讨论中，[illegible]对这一规律的人提出质疑，教育[illegible]物理学家和数学家[illegible]相对论[illegible]化费多长时间？”[illegible]好吧，但如果我们从婴儿开始教，也许要多花[illegible]年或超过两年，甚至不能说[illegible]一个[illegible]我们在回到阶段的问题上了”（阶段顺序可以提速但不能消除）。

第三，我们[illegible]了成人和儿童之间的社会过程中，儿童之间也存在着社会关系，其发展是渐进的，[illegible]人有关儿童[illegible]，[illegible]中[illegible]没有指出[illegible]，但依然存在思维非中心化的必要性观点。这一点可以在社会关系（联合活动、团队游戏等类似活动）和思维结构上得到证实。

通常情况下，第[illegible]个元素是在智慧发展中[illegible]作用[illegible]人们[illegible]重要的部分，尽管[illegible]其[illegible]区分[illegible]方面，存在有效[illegible]又[illegible]物理经验的[illegible]，即包含与客体接触和通过客体抽象化获得[illegible]颜色、重量等[illegible]这是我们通常考虑到的经验，其本身[illegible]一[illegible]方面[illegible]称作逻辑数学经验存在，在[illegible]之前，它也有重要作用[illegible]它也包含了[illegible]客体的接触，但[illegible]他们[illegible]行为获取知识[illegible]客体本身[illegible]例如[illegible]儿童[illegible]物体顺序然后数数的方式[illegible]交换性时，排序和计数都被[illegible]方本身[illegible]这种区分是有争议的，原因之一是[illegible]和数学明确地蕴含在物体当中。然而，依然存在着这样一个问题：是[illegible]它们放在此处的[illegible]是主体的行为还是其物理特性本身？

这一区分与对[illegible]之前感知运动结构（在[illegible]形成的直接时[illegible]）会导致一种假设：心理、特别是逻辑数学运算都从行为中来（包括联合行为），并由此变得可逆的，同与此相对的是与其相反的[illegible]内化行为，可加[illegible]构成，[illegible]内化行为表现了最一般的协调类型（通过联结建立联系），[illegible]不仅适用于物体，也适用于任何形式的动作协调。但是，对运算[illegible]的研究清楚地证明了它们从不单独出现，总是在完整系统中彼此直接联系，例如运算、排列、数列形式的运算[illegible]成对或成群出现。在逻辑上，这些聚集体被著名的结构控制，如“群”“网”“团体”“[illegible]”，精神分析[illegible]这些结构[illegible]是

"天生的"，即过程本身是由更多的成分结构自发构成的。

除了成熟因素外，学者们在解释发展时通常还会提到社会生活或社会经验，因此我们必须考虑动作协调的自我调节，这种调节在主体自由的功能发展过程中起作用，可以称之为平衡化……它并不是格式塔意义上的力的平衡，而是一种……相控制意义上的自我调节。这种因素体现了智慧和多种形式的动态平衡之间的重要联系。我们现在知道这种动态平衡存在于整体生命中。此外，据此构想出的平衡化是基于主体为了对外部改变而进行的积极的补偿性调节，由此我们能够把可逆性解释为结果，否则的话，可逆性就只能是运算的一种严格逻辑化的特征。

平衡化因素因此就解释了我们所看到的在结构建立过程中阶段的顺序性，同时对阶段的"序列性"提出了一种较好的解释。在发展的早期出现 S 阶段不太可能，只有在 S－1 阶段获得平衡之后，才有可能出现 S，首先因为在 S－1 阶段的平衡对于 S 阶段的出现是必要的，其次平衡的范围是有限的，因此平衡是不完全的，它为新的不平衡创造了机会，这就解释了从 S－1 到 S 阶段的过渡。

[illegible]以发现很多有关智慧理念的……不可思议的理论。智慧比主体意识到的内容丰富得多。例如，在与逻辑和数学的发展过程及逻辑和数学形成过程中，个体只意识到自己外部智慧的结果，但一般不会意识到内部智慧的来源或结构。关于智慧的来源和结构大体上隐藏于智慧行为中……一般个体的……也只从智慧的表面了解智慧，因为他不意识到运算结构，也不能理解几乎所有对他的行为具有控制作用的机制。因此，需要研究者去寻找这些结构是否存在，并解释这些结构。但个体无法意识到这些结构（其只能意识到自己所使用的运算，甚至自己使用的运算也不能全都意识出来，比如个体经常使用"结合律"和"分配律"，自己却意识不到，交换律也经常是这种情况）。

所以，结构主义的建立需要花如此长的时间也就不足为奇了。即使如此，构造主义作为一种趋势，其可能性还没有被充分挖掘……智慧的联想主义理论依然是原子论的……试图通过分析……来解释发展与变化的联系方式，以及根据关联的结果进行选择，如同在发现……德国的思维心理学（Denkpsychologie）直接使用了某些逻辑关系，但没有从逻辑、数学及心理学的角度去理解整体结构的……斯皮尔曼（Spearman）的"认识发生"提出一些运算（对关系、"相关性"或双重关系的抽取），但他没有发现结构。格式塔心理学发现了结构，但试图把结构还原为知觉和更低级的认知功能这种单一的类型，且没有把结构应用于智慧。我们必须等待心理发生和多种……运算和运算阶段的发现，在智慧结构的特异性得以建立以前，儿童和青少年会经历这两个阶段。

但是，这种结构主义只是心理发生学术中的种种产物之一……另一个与建构主义有关，也指有关……智慧的运算结构不是天生的，在最优越的社会环境中，也需要在生命的前十五年缓慢而艰难地发展出来。如果运算结构不是在神经系统中形成，那么在外部

环境中也不会形成。外部环境是发现运算的唯一途径。这也证实了按阶段推进的建构确实存在，前一阶段获得的结构必须经过重构，才能使运算过程扩展，并使建构重新开始。神经结构是感知运动智慧的媒介，而后者建立起了一系列新的结构（永久客体、转移群集、实践智能的模式等），这些过程起源于感知运动行为，并以之为基础。但在实践过程中，思维又重新构建为表征和概念，获得较大程度地拓展了最初结构的范围，并反和抽象的思维通过把具体事物置于假设、命题或形式体系中，从而重新建构了具体的运用运算。对于所有创造力的发展人，这种新的建构方式将会一直以技术和科学逻辑化的方式，在先前提到过的其他方面不断进行下去。

九、抽象模型

在前文中，我们对不同趋势提出的各种解释（经验主义、先验论……的内因性等，见第一章的天赋主义）进行了区分，并借此分析了当代心理学的主要趋势。现在我们应该进行更为具体性的考察来回顾前面的内容，但我们还要对这一分析进行了解……的内容进行评价。

并不想过分推断，我认为持有各种存在人们名称的这些趋势，其或者……考虑建构和结构的观点。我们常会遇到这样的情况：要么考虑发生而不考虑结构（如联想主义），要么考虑结构而不考虑发生（如格式塔理论），但是各种趋势中也都会遇到……同时考虑两者的情况。每个物体人在于对理论，他在以之引入结构的……中，将……动性最大化，并被看作是它们建立了功能性结构……但这已经不是简单的联结的情况了。机能主义者、物理主义者、社会心理学家、精神分析学家、"行为理论"的专家以及心理发生学家多少都在当时使用不同方式同时寻找建构和结构。

现在来谈想一下若干年前的发展，我们提到过了个别已经……的具体事物，这些都会以抽象模型的方式进行表达，它们具有一种数学的、形式的或逻辑的性质。这些模型普遍会……结构……对此我们找到的第一个由机械主义者……（第一章）。最初，机能主义的模型在根本上是联想主义的具体模型……条件反射……则表述为"次级随机格"，同时包含格的代数结构、概率性……研究者常常自然而然地将格式塔理论转化为物理主义表述方式……的方程式，他的继承者们后来在……模型中创了拓扑结构……这是一种……的数字化的处理。社会心理学用各种代数、概率模型或"图表"来描述小群体的结构。精神分析学派本来存在着……抽象理论学家……他本来更看重依旧抽象的热力学形式的方向（比如他已经参考了……），继续自己的研究（如果不是因为……）……理论引发了概率论及代数的研究。对智慧与心理发生研究当然也借助了一般的代数和逻辑。

当然，这些心理学分支所使用的结构并不完全相同，这种多样化也预示着一种关

好的要求。因为不久之后就会出现这些结构的协调问题，那时就必须考虑它们之间的区别及某些结构是否有可能转变为其他结构。在这种转换和替代的体系下，心理学也许将会建立一种基本的统一体，尽管这在今天还是一个遥远的梦想。

（[illegible]）每个心理学分支目前都或多或少地使用了抽象模型，对这些模型专门的心理学研究方式应做出相当繁的探讨会提供了素材。因此有必要探寻这种趋势背后的方向，特别是要探讨这种利用抽象模型的现象来阐明，构成了心理科学基础的普遍性解释方法，将会去往何方。

起初，使用抽象模型仅仅是为了努力对规律做出准确描述，这样就有可能做出精准的质和量的预测。费希纳的对数定律（及在不久之前对它的第一定律）仍然处于抽象化的第一阶段——目的是对某些规律做出预测，并会进一步出现演绎的全部过程。就是在这一水平上，在系统下来提出了形式化的系统。如果有意无意恰当地使用模型这个词，且介于实际输入心理学中使用的任何一种推论过程的程度，那么只有出现了更为一般化的框架，而且在说明实验情境下有俩考虑方法时，才能表现模型这个术语完整的含义。这个框架不仅能够提供可能和可能性的概念，还要在模型的操作性变化与要解释的情境中真实变化相匹配，解释变化的本质。例如，若干规定变量的算术性增长能够和记录下的进程按照等比相匹配，其有可能的连续性只能按照几何级数增长，这时费希纳定律这种可能的模型就具有解释效力。

既然如此，那么当根本目的是整个有待理解的、具体的机制时，以及当解释有可能有多个方向（而神经学的、机能主义、社会文化、行为学的等），我们为何会谈到抽象模型？为什么只是暂时假定了具体的因素，我们却把它置于方程的形式，或者做出因果解释？我们面临需要选择，需要从多个可能的关系中进行选择的情况，这实际上是一个指标性问题：当某一事件的研究需要精确的假设性理论来指导时，数据的缺乏使得这种选择变得困难或不可能。那么，抽象模型的主要优势是，它利用少量的假设同时解释了必要和充分条件，并将其构建为一种足够普遍的形式。为了让抽象有可能运用于多种不同的具体情况，我们就说，抽象模型和心理学所需要的具体模型毫无矛盾，仍然需要构建一个具体模型来推动研究向前进步。抽象模型只是概括了一系列可能的具体模型，这也构成了各种走向普遍化的假设之间必要的中间阶段，因为这些假设的形式是不可或缺的，只能依靠这样的分析，这些假设得以提出，同时符合实验验证的结果。

（[illegible]）所以，考虑到抽象模型的实践效用及当下必须给心理学主要趋势的抽象模型以解释，十分重要的问题是决定抽象模型的存在程度，也可以说是与研究的现实之间的本体等价性。当然，对于只考虑可观测量的实证主义而言，抽象模型并不能体现现实情况，因为没有了可观测量，现实性也就无从谈起。因此，抽象模型仅仅代表了一种简便的表达形式，就像任何逻辑-数学结构一样，其简便性表现对主体的简单化和适用于所测上。但它的解释成功与否取决于模型所使用的实验定律，而并取决于对其他尤

去触及的，潜在现象特性的解释能力。另一方面，有些人[illegible]面找到因果解释。若抽象模型作出了解释，但只[illegible]现了现象[illegible]的解释过程，这些人只会对抽象模型持[illegible]。然而，[illegible]找到更好的解释之前，我们也可能满足于一种仅仅有助于表达[illegible]的模型[illegible]构想性解释，因为在此情况下，临时的描述具有启发价值，有助于[illegible]更多[illegible]的产生。

现[illegible]智慧[illegible]不仅[illegible]，[illegible]一个[illegible]很简单的例子，[illegible]分布[illegible]假设，任何[illegible]智慧和能力都存在“[illegible]”分布[illegible]层面；[illegible]，没有[illegible]不免会[illegible]提供[illegible]果和方式[illegible]中的“[illegible]”分布[illegible]“[illegible]”，仅有“[illegible]”是不够的，[illegible]最好的例子是，为了[illegible]分布[illegible]“[illegible]”[illegible]有人提出这样[illegible]发生了什么。[illegible]多类似的[illegible]，但是在[illegible]智慧分布水平上，低智慧一端比另一端延展程度更大。

[illegible]能够[illegible]的模型“[illegible]”[illegible]包含了[illegible]外的[illegible]，[illegible]不是为了[illegible]，[illegible]章给出的理由，模型要给出因果解释是大势所趋。

（[illegible]）在接下来，[illegible]分析[illegible]的角色，我们[illegible]包含了对[illegible]主义的[illegible]推进，[illegible]某种程度上[illegible]象的真实过程[illegible]及一些随机模型。

因子分析来自计算中的[illegible]方法[illegible]关系的[illegible]“因子”，[illegible]给出的因素，就像著名的G因素或“[illegible]”因素，人们有时用它描述智慧本身，有时又把它作为人为计算中的现象[illegible]因素的含义[illegible]方法[illegible]比如，如果空间因素和感知因素有关，和数字因素无关，这可能由于[illegible]操作[illegible]，操作[illegible]接下来要尝试构建包含整体类别的“层级因素”或系统，[illegible]这也表现出一定的结构主义形式倾向。

在所有形式的随机模型中，有些[illegible]。但我们想要从行为角度确定这些模型的含义，我们就必须转向一种概率认识论[illegible]概念，特别是概率和历史序列间的关系（[illegible]）。因此很显然，[illegible]概率模型置于一般的理论背景下，就会产生一系列状态，不仅仅是对现象的分配，这也

表现出一种特定形式的结构主义(认知、条件等)。

在这一点上，一般概率模型与更为具体的模型之间存在着细微的过渡。具体的模型受到决定或信息理论的限制，这种限制在数量[illegible]其概率论的基础上，使用的概念以及于体系[illegible]的系统化上经过了结构化。例如，当一种信息模型应用于感知时，需要明确相比于"好的形式"，这个模型有多"冗余"，即重复了相同的元素，或相同的等价关系[illegible]来的[illegible]或是对称[illegible]不是简单的赘述，就像[illegible]但事实上有多次的[illegible]或者，博弈理论在认知[illegible]性上的应用[illegible]，我们在"[illegible]"中进行了描述(见[illegible])，决策[illegible]产生了对错误的积极[illegible]转，从而避免[illegible]，主体和[illegible]的[illegible]补偿，导致了平衡概念的产生，这意味着一个完整结构的形成。

[illegible]格式[illegible]看作[illegible]者[illegible]的一种简单方便的方式，可以联结主体连续的反应[illegible]由[illegible]代表的关系与主体本身建立的关系[illegible]，这种模型[illegible]然[illegible]另一种形式[illegible]格式[illegible]描述了一个可以被研究的整体结构，例如[illegible]、闭合、内部平衡、矢量法则等。

[illegible]几何[illegible]导致了[illegible]结果[illegible]在某种程度上[illegible]此[illegible]描述[illegible]主体的真实[illegible]在更高[illegible]主义[illegible]格(Lu[illegible]berg)[illegible]想要在其研究中[illegible]感知[illegible]"[illegible]"[illegible]的[illegible]象[illegible]等[illegible]他[illegible]总结，基本的感知[illegible]几何[illegible]几何[illegible]了其[illegible]实[illegible]在其他研究中[illegible]在[illegible]认知[illegible]似乎没有差异[illegible]几何[illegible]这[illegible]的激活[illegible]认[illegible]几何[illegible]方式[illegible]方式包含了更多的等价[illegible]在[illegible]的例子中

在[illegible]几何[illegible]主体[illegible]个场的空间(整个场[illegible]会对主体[illegible]一个有名的例子是勒温的"拓扑"，但不幸的是，这[illegible]的一个[illegible]包含了数学的拓扑和"[illegible]"结构[illegible]的[illegible]会[illegible]者[illegible]以[illegible]几[illegible]没有数学[illegible]成分[illegible]但它依然指向了一种[illegible]的心理[illegible]主义[illegible]式[illegible]在这一形式中[illegible]

[illegible]目前最普遍的趋势[illegible]控制论[illegible]各种心理[illegible]的"模拟"模型[illegible]人工[illegible]从[illegible]格雷·沃尔特(Grey Walter)的"[illegible]"[illegible]森布拉特(Rosenblatt)的"感知者"(其理论依然受到争议)，到阿什比(Ashby)[illegible]、S. Papert的"[illegible]"[illegible]的连续阶段推动该模型，如同儿童的发展[illegible]人们如今已[illegible]大量十分有益的、与学习和智慧结构有关的研究成果。

控制论模型[illegible]包含对概率论以及几何逻辑因素的结合。因此，这种模型本身很自然地会[illegible]逻辑过程[illegible]如[illegible]已经做出的系统性工作，他们不是在一种已经建构好的意义上对思维进行静态的、理想的[illegible]([illegible]的思维心理学便是这种倾向)，而是一种能够指导心理研究寻找建构和关系的等级结构。这种模型的一大优势是，它能

够分析建构过程，而不是像其他科学家那样，仅仅只能分析行为或结构。心理学家常常反对这种模型，认为这种方法和逻辑有关，不再是纯粹的心理学。但是，就像一个实验主义者在某种程度上采用了概率论的或积分或代数函数，我们不能指责他已搞了数学，那么，如果他采用了布尔代数或其他一般结构（群、网格等）而进入到了逻辑研究领域，我们也不能说他"混淆了逻辑"。对逻辑学家们主要反对的应该是，"主体的逻辑"对逻辑本身或逻辑学家的逻辑无任何影响。尽管这不用说，这里还是存在一个问题，我们将简单看一下。

这一部分的结尾也许是含糊其词的，因为我们不仅考虑到已经取得的成果，也考虑到了希望。然而我们必须指出结构主义可能有其局限，这些局限与动力关系有关。在心理学的普遍意义上的心理学相关的一个重要的分支提出了理论问题，这些问题 [illegible] 心理学中的解释问题有什么 [illegible]，但是已经能够对部分现象进行了分析，也已经受到多种检验，多种检验的成功至今也只具有相对性 [illegible] 总之一句话，问题之

关于天赋，这依然是一般心理学未能解决的问题。科学或艺术创造力是什么？是什么构成了个体创造力的神秘性特征？[illegible] 当我们研究步入到此类问题时，我们便完全意识到理解科学上 [illegible] 有的局限。牛顿、巴赫(Bach)和伦勃朗(Rembrandt)在无意时期可能 [illegible]，但我们把某一个 [illegible] 结构才是对他们创造性的表现，现在 [illegible] 解释力他们同化了结构，[illegible] 之后 [illegible] 了组合的结构，但 [illegible] 结构分析所能解释的，因为其基本的过程常常发生在特殊的个案中。

十、心理学和其他科学的关系

我已经谈到心理学和与之密切相关的科学之间的关系：生物学和社会学。但现在依然要探讨心理学和与心理学相关远一点的科学之间的关系，例如：逻辑学、数学等，或科学本身的认识论。心理学研究和人类科学，除了社会学，的关系已经在 [illegible] 第五卷进行了阐述。

（一）逻辑是一种正式而有规范的科学，心理学则是具体的、实验的，它无所谓标准。看起来，逻辑学和心理学之间似乎并无关系。然而，出于以下考虑，建立起它们之间的联系十分必要：尽管任何一方都不想这样，但最新趋势让我们不得不仔细思考这些问题。这一点的重要性似乎更低一等，尽管数理逻辑、符号逻辑被称为"没有主体的逻辑"，但不可能存在没有逻辑的主体，正常主体能够建构"自然数"（或正整数、负整数包含在许多自发行为中）。所以，主体也可能进一步去使用传递性和许多其他的推理形式，如三段论、分类和序列、对应和排列等，并让自己有效地、一致而不矛盾地遵守这些规范。这种"天生的"逻辑给心理学家提出了一个问题，他们不得不去比较这种逻辑同逻

辑学中的正式逻辑。正式的逻辑则对这种比较毫无兴趣，因为形式真理与事实陈述无关（哪怕主体百分百接受这种或那种推论）。这种不感兴趣又是另外的问题，我们接下来将看到，这一问题如今正在重新被思考。

有必要进行比较的其他考虑不是来自逻辑技术，而是来自逻辑认识论。当认识论逻辑学声称，逻辑只是一种语言习惯（以及精简的概括性的语义），就意味着它们正越来越靠近心理学。即使当他们是柏拉图主义者，就像罗素开始那样，他们依然是朝心理学趋近的，因为柏拉图主义者依然要观察，人类如何能够在道德生活中理解永恒这一理念；出于该目的，罗素提出一种叫"概念"的特殊的心理功能，概念作为一种"感知"应用于对客体的理念中，因此这种逻辑认识论暗含了同心理学的比较。

终于，两种新的发展让人们重新开始研究这一问题，也让一些逻辑学家开始更为系统地研究可能存在的关系。第一是不同逻辑系统的倍增，这些系统具有一致性，但彼此之间缺乏直接联系的分支。逻辑倍增带来的一个现象是，不存在足够全面的、能够为整体提供了结构的系统，反而由于太过于多样以至于难以达到该目的。逻辑学家于是退求其次，想要知道自己的逻辑是如何建立起来的，这就意味着逻辑学家要研究自己的心理及他本人的建构历史，正像在第一样。在这种情况下，研究历史的前提是研究更为普遍的心理学，例如，想要研究逻辑学家通过哪种抽象和建构的方法形成了自己的逻辑，要先进行最为直观的方法，然后逐渐进入到最系统化的方法。最终，他早晚都会碰到心理学中有关智慧的重要问题，即运算结构是意识水平的一个特点，是主体在活动过程中建立的，而且在意识水平上建立的，不要同基于现象的意志假象相混淆。

第二个发展是发现了形式化的界限，该发现甚至衍生了更为重要的结果。哥德尔（Gödel）定理表明，要想证明算论的不矛盾性，不能单单使用该理论的方法构成该理论，而这样的理论就更加不具说服力。为了能够证明不矛盾性，我们必须依赖更"有力"的方法，换句话说，我们需要建立起更上层的、能涵盖和超越先前理论的理论，以及不同其他方法。由此可见，一旦将人类智慧划分到柏拉图的理念领域，就意味着智慧是用来创建科学，而非促进科学发展的。这样的话，演绎推理的系统就不能再假定其多层的、自下而上逐级叠加的金字塔形状是基于稳定的、至少是完整的基础，而是要假定一种逐渐的结构，每一层的缺口都由上一层去填充，这种过程不断循环。这样的话会导致两个十分重要的结果。

第一个是逻辑再不能构成一个闭合的电路，它是形式化的科学，但这种形式化有了限制条件，如果隐约超越了这个界限，现象将会表现得相当直观，这会让我们认为，在这些界限"之中"，还存在着一个范围，在这个范围内的逻辑将是形式化和合理化的，这个范围不包含主体的意识思维，但包含其运算结构。这当然不意味着逻辑就止步于此，相反，逻辑由此开始（正如亚里士多德之于三段论），然后扩展其认为合适的公理体系。因此，第二个结果是逻辑结构主义不再是静态的，而是建构主义的，不断地填补更高水平的缺口构成了不断推进的建构，这和智慧在心理学中的发展出奇相似：一个又一个得

智结构的建立在不断地进行自我补充，[illegible]，并在更广阔的范围内对结构进行再次补偿。

因此，近来的多年轻的逻辑学家开始关心心理学发展，[illegible]逻辑的真理，而是为了更全面地理解自己学科的认识论。

（二）数学和心理学之间的关系具有类似的性质，但它们之间的联系[illegible]，因为数学家关心现代数学的教学教育，[illegible]。

事实上，数学教育在很大程度上依赖于[illegible]的概念及其[illegible]。一个数学家在想[illegible]一个定理，他当然不必都求助于心理学家[illegible]技术层面上[illegible]，但数学的“基础”[illegible]认识论的领域——但它本身现在也构成了一部分数学[illegible]数学家们[illegible]，尽管他们[illegible]一个逻辑的[illegible]其中，因为在他们的水平概念上，逻辑是基本组成部分[illegible]体为中心的手段，[illegible]（F[illegible]）、布劳威尔（Brouwer）等，也包括波莱尔（E. Borel）的物理主义，因为只有物理学家使行为成为[illegible]，[illegible]构特点，此时把行为作为参照的函数才是有意义的]。

现在，从这种认识论的观点来看，[illegible]数学家[illegible]建构主义化的结构[illegible]布尔巴基（Bourbaki）学派的基本概念[illegible]，数学大厦的基础包含了[illegible]的“母体结构”：代数、序列和拓扑结构，[illegible]（或集合）。如今，我们在心理学研究[illegible]，这[illegible]母体结构[illegible]，[illegible]第一阶段的逻辑数学心理过程[illegible]“[illegible]”，[illegible]取代“结构”概念，但已[illegible]，[illegible]用“数学家的”操作来取代“数学的”操作[illegible]。[illegible]一次，我们发现[illegible]心理学或“[illegible]”[illegible]（Lichnerowicz）指出，按照“本质”这个词的普通含义，[illegible]心理学家在建构格式中再次发现，从低级的行为发展[illegible]，在更高水平[illegible]“反省抽象”，这是形成逻辑数学结构的具有[illegible]方法。按照建构的格式，数学[illegible]“本质”并不存在，[illegible]本质[illegible]，[illegible]的，也可能受教育方法的指导，研究这种[illegible]心理学家[illegible]及认识论和数学建立的问题。

我在一次主题为“行为的模型和形式”的研讨会上读到了[illegible]的一篇文章，其题目是“数学的心理学基础”，最近发表在了[illegible]，[illegible]（Cronbach）、凯森（Kessen）、苏佩斯[illegible]这些心理学家都[illegible]数学家斯通（Stone）合作，对[illegible]形成过程[illegible]引用不断出现，它涉及了数学认识论及心理学[illegible]，[illegible]研究同时关注了这两个方面，我在下面的[illegible]中将会提到。

（三）至于物理学，乍听上去它似乎不存在与心理学的联系，除了在第四章[illegible]，

与物理格式塔（沿着从物理学到心理学的方向）和信息理论（方向相反或为双向）有关的方法上的交流。实际上，至少出于两方面的原因，物理学的认识论会产生心理学的问题。第一个原因，认识论需要了解绝对时间、超距同时性、把物体看作质点等似乎基础且永久的直觉，是如何被相对论和粒子物理学理念轻易调整的。如果转变属于天生的直觉或康德哲学的先验形式，理解起来就会很困难；如果从心理发生的建构主义角度来看，认知手段的转换就相当自然。甚至光的节点和反节点、粒子物理学中的粒子都让人想到，构建一个只有12—18个月间的永久客体格式十分困难，也让人联想到明显的心理学现象，这种永久性最初和空间定位（以及"位移群组"）的可能性联系十分密切。

把这两个学科联系起来的第二个原因是，物理学家发现实验人员的操作所造成的影响与现象之间的联系是相互依赖的。这一基本现象提出了一个问题，即客观的本质是什么，并使得布里奇曼（Bridgman）的操作主义得以被心理学理论补充。这个有关心理过程发展的理念表明，导致客观的去中心化不过是去除掉关于观察者自我的部分，去中心化还和逻辑—数学结构化有关，认识主体的活动带来了结构化，它产生了协调行为（从"群"等中产生），而非带来错误的孤立的行为。因此，普朗克（Planck）回应马赫（Mach）时的评论就消除了：尽管物理知识始于感觉（与孤立的行为有关），但客观主义在于不理会它，而非陷于其中。

物理学和心理学中的这些存在的和现实的联系，实际在一定程度上是合作的开始。能想到的例子有：第一，是著名物理历史学家库恩（Kuhn）的成果，他创立了物理理论的多种认识论或"范式"（或关于特定的基础直觉知识的一般概念，例如牛顿的引力）的变化，现如今人们不断强调，与心理学感知及心理发展研究相结合的历史批判分析的作用。

另一个例子更为主观化，但同样有意义并几乎众所周知。速度在古典力学中被认为是运行的空间和时间的关系，在空间和时间是两个绝对真理。在相对论中，时间变得与速度有关，而速度具有绝对性。另一方面，已经知道时间和速度存在着一种循环的关系，速度有时间作为参考系，特定时间则只能用速度测量。所以很久之前爱因斯坦便提出，要从心理学角度研究的这两种概念的形成（在感知和理论的层面去研究），以便找到是否存在一种直觉的、不依赖于时间的速度。我们不但在儿童身上发现了这种直觉——追击顺序的直觉（在不测量时间或距离的情况下，假定时间和空间确定），并且我们能够发现，时间概念的建构和感知早晚都会以速度作为参照。此外，法国的物理学家和数学家阿伯莱（Abelé）和马尔夫（Malvaux）对相对论进行了解释，试图据此解决时间和速度关系循环的问题。依靠这些概念的心理发生，他们不再关心循环的来源，而是转向关注速度的构成原理。当然，这并非心理学对物理学家的方法的贡献，而是对其认识论的贡献，不过依然具有重要意义。

四）在前面提到的、心理学和精确科学（逻辑学和数学）、自然科学、物理学）的每种关系都具有认识论的本质，而心理学和生物学、社会学以及其他包含人类的科学之间

的关系不包含了技术上的交流。参考科学系统是循环或螺旋的这一假设，我们便能够理解这不仅仅是偶然，主体能够在相同的时间与特定研究目标的前提是整个科学群的合作及这些科学发展所有的知识源头。从这一观点出发，心理学和相邻学科的协作可能包含技术的交换，而与基础、概念或具体学科之间的关系只能是认识论的或有关知识的构建和形成。

但不严格遵守科学本质的认识论是否就是超科学的？其实不接这个问题，我们已经提到过：如今，所有先进的科学在处理认识论的问题时，都没有向哲学家求助的习惯：无论是什么样的认识论，它会在特定方面去参考已拥有的内容，这种情况也包含在内——认识论想要阐述自己有可能或必须要探索心理学的可能性或必然性。然而，认识论常常提出一些争论，特别是在目前情况，这些争论关于反省及心理学判断的需求（因为即使不是心理学专业，每个人都会觉得自己是心理学家；但实际却是有很大的技术方面的知识，去理解所有心因性解释的困难性）。

心理和认知发展数据可以涵盖学科的不同分支所包含的认识论问题。为了系统地研究认识论之间的关系，一批心理学家、逻辑学家、数学家和生物学家等，已经在日内瓦组建了国际发生认识论中心。中心已经出版了大概二十卷文献，其内容涉及逻辑、数学（数、代数学和及分支、函数和关系、空间等）、物理等认识论问题，特别是本部分的（一）—（三）所讨论的那些问题。

十一、心理学的应用：基础研究和"应用"心理学

心理学着眼于人类的所有活动和情境，比如教育、病理状况与心理治疗、精神健康、几乎所有就业部门（尤其是工业单位中的工作与休闲、广告技术、选择和指导等）。从一开始，科学心理学就被有意或非有意地套入应用问题中，甚至还有一些问题，如帮助决定开始实验取向（人文学家贝塞尔(Bessel)提出了这一问题，因为在天文合作者的观测中注意到个体差异与反应时的联系：在马斯基林(Maskelyne)之前格林尼治的一个观察员的计算结果和他的相左，系统上均慢了十分之一秒）。事实上，心理学已经和生物学处于相似的地位：比如，在实验之前必须在实践层面操作，并且它的应用必建立在理论知识之上，获得所有确定性。从科学的角度和应用本身的角度来看，这是一个有利还是有弊的东西呢？

（一）从第一个角度看，对于应用的需要显然引起了一些新的问题，这些问题很可能从未被考虑过。如果比奈没有被要求为落后学生开设特殊课程，如果教育当局没有问他如何将这些学生区分为发展迟缓或者智力缺损，他不会在1905年和西蒙(Simon)精心打造并出版了智力量表，这是世界上第一个智力测验，在此之后受到了诸多选择。如果精神病理学没有频繁提供精神分析，心理学的全貌永远不会被完整记录（特别

完整），因为实际应用和理论紧密联系，就像皮里博(Rlot)、让内和弗洛伊德的工作从严格意义上说归属于心理学而不是通常意义上所谓的应用心理学。当然在技术层面上应用心理学有很多这样的例子：心理学家参与精神科医生某一个特定部分的工作，同时这样的例子越来越频繁地出现。这些技术工作已经为应用心理学的进一步发展开辟了道路，很大程度上帮助建立起它的理论框架，这也是它严重缺乏之处(就像所有学科一样)，这也将成为一个人格整合理论。

但是毫无疑问，当一个问题连同一个予以实际应用的主张被提出来，问题本身常常被曲解甚至仅仅被部分处理，只是着力寻找一个即时的解决特定的实际问题的方法，这里存在忽视其他方面的风险，有些方面是值得考虑理论重要性，有些方面甚至需要被研究以便了解其特异性质。关于效用的考虑导致一些错误，这是由设想的应用范围和对快速寻求最便捷解决方案的需求共同决定的。比奈在编制智力量表的时候提出一个杰出理念，他将这些方面的问题应用于多样化的功能中去，保证智力涵盖一切并形成一系列具有认知活动的整合。但是当他被问及智力是什么之后，他机智地回复道："这就是我的测验所测量的东西。"这个回复很富有智慧，但是当人们想到由这样构造的测量仪器获得理论知识时，这个回复又显得令人有点摸不着头脑。相反，一个物理学家对待测量的方法和测量仪器本身进行更加理论的研究之前，不会测量一种能力的形成。

事实上，几乎所有的智力测验都是建立在假设之上，这个假设必然是有所限制只包括测量结果或者"表现"，而不是产生出这个结果的实际过程。尽管在物理学中由过程的结果判断过程，但是因为它们是可重复的和假定过程改变的结果，相反地，在精神活动中，相同的结果可以通过不同途径实现，并且一个操作结构是诸多可能的结果的来源，这一结果不能从观察到的性能中推导出来，而是建立在掌握潜在的操作机制的前提下。因此，一者是对每个人智力水平要达到的目标，尤其重要的是不要太多地诊断被试在进行测试时可以做什么，而是诊断在许多其他情境中他能做的事情。因此，智力在被认识到是什么或者就已经被"测量"过了，并且我们只是刚刚开始捕捉了一些关于其性质和功能的复杂性的迹象。但并不是这些"测验"和其他关于"应用心理学"的发现促成了这个过程，而是因为那些另一种研究，特别是关于理论和认识论方面的研究，如果我们只关注实践需求的话，这些很可能都会被完全忽视。

从应用心理学本身的观点来看，具有与基础研究诸多相同的缺点。众所周知，在物理化学领域，一些纯粹的理论研究有时能够孕育出意想之外的实际应用。电磁学建立在麦克斯韦方程基础上并为人们广泛使用，这个例子经常被大家提出，这些方程是在纯粹理论且正式的研究工作中（对称性的需要等）发现的。当然，心理学家还没有达到那个层次，但是已经有事实证明心理学和逻辑学在操作结构上的结合不会有某一天在诊断和教学上比其他测验更有意义，尽管测验更易操作(因为心理过程的研究假设还是多年前形成的)，但是也比较没有意义。

管有言之，就如先前在关于生理学部分讲过的，可以说应用心理学不是作为一门独立学科出现的，而是作为心理学的分支，但是心理学所有分支都会成为各种预期内或预期外的实际应用的来源。

（一）心理学最重要的应用可能是关于教育的。首先，应该了解一下现代教育学革新者中有多少是专业的心理学家或者是从事过基于心理学研究的人：杜威与他感兴趣的概念，德克罗利（Decroly）、克拉帕雷德、蒙台梭利（她假装对儿童心理一无所知并且暗示自己能够对此提出改进改革，但后来她的思想改变了）、费里埃（Ferrière）、维果茨基（Vygotsky）的追随者们等；其次，应该提到实验教学法，从它特有的发展过程来看，这是一门年轻的学科，它致力于用实验检验一些有关教学假设及教育方法的效益等。由于它仅仅处理并实验数据及其效果，实验教学法仍然独立于心理学，但是当它去对数据和解释这些数据和法则的时候又紧紧依赖于心理学（和社会学知识等）。

心理学在教育学中的应用，最为大众所熟知的是在大学心理学实践中，或者说是体现在将个体与个体以人格和智力能力等分开来。在各 [illegible] 背景下，重新 [illegible] 以适应学校生活的所有问题，需要区分情感和行为因素，后者包括一般问题和严格的教育机制、数学、拼写等）。由于缺少时间和 [illegible]，教师 [illegible]，许多国家的教育部门建立了教育心理学的职位。这种做法 [illegible] 之举，特别是这些国家培养了心理学家和教师的双重 [illegible] 高层次的专业化。"[illegible]矫正"技术已经被引进，心理学家又不得不面对残疾、智障和失明儿童的教育。其他方面心理学在基本教育中的应用在于学校的指导，在很多学校管理系统中，教育心理学家的角色变得越来越重要，他们开设特殊课程以及全是学校指导的完整课程，在这些课程中，学生和家长有选择的自由，为了使其满意，这些选择也就是建立在每个案例有完整的诊断和预后的基础之上，这比以往仅仅依靠教师来得更加周全。

然而，这只是心理学应用于教育领域中的一个方面，最重要的方面——将教学方法适应思想发展的规律目前仍很少被考虑，但在将来会变得越来越重要，应该是将教学方法适应思想发展的规律。杜威、克拉帕雷德和德克罗利已经看到了需要的兴趣和动机对活跃教育的重要性。总体上来讲，他们或多或少地让我们相信这个事实，尽管它的应用还（比较基础）处于很初步的阶段，儿童只通过指导活动掌握基础知识，这些指导活动能够帮助他们自己重新发现或者部分重建事实，而不是仅仅获得现成的或者内涵化的知识。尽管科学心理学可能已经被认为是一门学科，并肯定会在教育科学技术发展中富有前景，但对于思维过程的发展和真实构建，现代教育仍坚持实证主义和机会主义，比今天更接近于19世纪的教学。然而，有一些迹象表明这个想法正在流行：苏联建立起心理教学的研究机构进行实验研究，探求行为在知识获取中的作用等。全世界的数学家们都致力于重组他们的教学使之符合现代数学，如果发生了用老方法进行教学的情况，某些国家将努力调和（协调）这与发展心理学的关系。在美国，许多物理学家

建立他们的实验室，通过实验的方法启发学生，其中部分物理学家使用了当代心理数据（例如日内瓦的数据）。

（三）精神病学（医学学科）是心理学的另一个广泛应用领域，无论是当精神科专家主动转型为心理学家，还是寻求与心理学家的合作，均可说心理学在不断介入精神病理学。精神病理学对于心理学本身也有重要意义，伟大的精神病理学家弗洛伊德和让内同时也是伟大的心理学家。但在讨论当代心理学总体趋势时（第一至九章），发现很难用某一特定的趋势来定义精神病理学，甚至很难找到一个跨学科合作的例子。其中有两个原因：第一，疾病可以被比作自然进行的实验，其中某个因素被修改或消除（如失语症）；自然实验的结果通过临床观察和实验加以检验，并根据趋势将其引入对普通心理学的认识中。第二，病理障碍通常以心理生理整合相反的顺序发生，因此伟大的精神病理学家几乎都会以增加发展观点来结束他们的教义，就如弗洛伊德和让内一样。这些调查再次落入前面讨论的趋势的框架内。

心理治疗学方面越来越需要心理学家的合作，在某些国家，就如美国，没有一个精神病诊所（无论其特殊分支）不招聘专门的或全职心理学家（心理学家当然不会）实施心理治疗，因为这是医生的职责，作为规定也不进行精神分析，他们的作用就是为诊断提供心理学数据。在这方面，已经进行了许多研究，涉及用于检查精神疾病的认知功能的测试或其他方法，或者最重要的是关于情感反应和人格，对于使用所谓的投射测验，如罗夏（Rorschach）墨迹测验、TAT（主题统觉测验）等，预先假设高级的专业化和相当多的个人经验。通过像莫瑞（Murray）这样纯粹的心理学家或是像罗夏那样的医学心理学家，精神病技术和许多其他技术在这种联合中得到了发展。此类研究迟早都会为人格理论的建构做出贡献，尽管它们还处于起步阶段。这些研究需要补充一系列实验，但，这与“临床心理学家”严格的义务常常很难调和。除此之外，这些研究也需要建立在神经学基础之上，这在今天仍旧十分欠缺。

（四）除了在教育和病理学领域的应用，心理学越来越多地应用于一般组织工作上：第一，根据他们的教育水平和能力指导个体，这是职业指导作为学校指导的延伸的任务；第二，在生产个人或集体劳动中，让合格者被录取并分配了职位，寻求出最经济的技术，广义上来讲，这是避免多余的或者不正确和不协调的努力，确定潜在最佳动机水平，以及最富有人性的技术；故“人因工程学”成为近来越来越受欢迎的研究分支。此外，当然随着技术的进步，与工作心理学相关的新问题层出不穷，这在当今的“机器人”时代下，这个分支将扮演一个不小分量的角色，不仅是降低系统风险的工具，而且成为新的人力适应机制中所不可或缺的齿轮。

热衷应用心理学的心理学家在某种程度上高估了一门仍旧十分年轻学科的现实可能性，这很自然也很好理解。但是当前情况下最有趣的是，实业家、贸易商和军队并不是天真的理想主义者，但是在不断保守这些服务；为了这些领域的进一步研究深入，物质和经济援助在不断跟进，研究的判断愈加显著，因为他们经常受到类似于本部分开头

所提到的观点的鼓舞。也就是说，对工业和军队等领域中应用心理学研究的需求，有时由那些积极的理论研究，作者未决定在不考虑对那些提供资金者的即时效用，并且好像他们比其他人能更好地理解心理学上的任何一点进步都可能导致意想不到的应用。因此，在这些情况下已经进行了许多关于信息或通信理论、决策过程中的数学结构和条件等的研究。

职业指导满足实际需要，无论是从正在寻找工作的年轻人对自己的能力或者职业所需要的能力知之甚少的角度，还是从用人单位相应于纯粹的经验主义根据其所需进行选择的角度来看，这都是很易理解的。心理学的服务渗透到工业或是人际关系中，简单的常识似乎一眼就能解决所有问题，这令人惊奇并且有启发性。可以给出一些具体的例子，如瑞士的心理技术工作者努力发现，工人在操作工作和在有人劳动的过程中做出的动作大大提高了产量……一个全面丰富的专家没有意识到可能的简化和协调。一个关于全体和个体的行为的各项研究可能提出最基本的修改，发现习得的习惯很大程度上与他们的过去无关，与进行现代社会最需要的调整和适应有关。

（五）简而言之，目前大数的心理学运用，其中有些针对特定的国家和个人发展具有重大意义的社会活动，个别以最令人意想不到的方式出现，例如教育或精神疾病的研究或其他。如今，许多国家都出现了这样的问题：心理学是否建立在更加坚固的理论和实验心理学基础之上？这一问题涉及心理学家的培养过程和临床心理学家在法律保护下的现状。由于大学传统和政府令设以及某些情况下对于医学界竞争的担忧，这些问题仍十分棘手。教授或心理研究中心与艺术学院哲学系之间的关系也仍存在阻碍效应。心理学在科学系或社会科学学院受到了最大的欢迎（尽管它们和生物学的联系仍是最重要的）。但跨学科研究机构，由此科学、社会科学、医学和文艺学能够保持联系，只有这些研究机构能够授予具体文凭以外的学位和博士学位，并且能够享有与高校的学院同样的自主权，这才会是一个令人满意的方案。

注 释

1 例如，没有人能说，科学本身"从未"关注过自由问题，只能说它目前并不关注，虽然有一些迹象表明这种情况可能改变。比如，我们知道在逻辑和数学领域，已有丰富的理论如在初等算术中，不足以体现其非矛盾性：只采用自己的资源或者更少资源（逻辑），会不可避免地遭遇不可解决的命题，只有利用更丰富的资源（超限算术）才能阐述它，但是能够解决这问题还是得看其自己。哥德尔的著名定理最近被应用到机器中模拟思维过程，它表明一台所有要素都被精确确定的机器并不能在时间T时完全预测其在时间T+1时的状态，为此，它必须从属于一个更高等级的机器，也就是说它无法完全自我决定。这些问题与偶然性和确定性的程度的类比是可以辩的。

[2] 米勒幽默地写道，他认为自己是一个"主观行为主义者"。

[3] E. Nagel, in B. B. Wolman and E. Nagel (eds.), *Scientific Studies*, New York, 1965, pp. 26-27.

[4] R. Carnap, in *Minnesota Studies on the Philosophy of Sciences*, 1956.

[5] R. von Mises, Positivism, Cambridge (Mass.), 1951, p. 236.

[6] N. Chomsky, in *Language*, 35, 1959, pp. 26-58.

[7] 比如，我们发现，当暴露时间[illegible]1—2/10秒时，某些错觉的最大值定律效果最强。

[8] 尤其表现在一些作家(例如[illegible]特、科恩等)怀疑一个因果解释能否适用于所有认知过程。但是由于[illegible]处于[illegible]求解释也是拒绝解释。这种拒绝可能不是建立在实证主义之上，就是建立在区分"解释"和"理解"的基础上，但这种区分在一定程度上是人为的，因为这两者是[illegible]不可分的。从这个角度看，可以说任何解释都以这种或那种形式意味着因果关系，解释的两方面[illegible]理的因果关系。

[9] 当然，不完全属于认知的问题仍然存在(例如，如何解释一首诗歌的形成)。当代结构主义没去在情感的最高精神[illegible]或者在个人精神分析的"结构"中寻求答案，他们自己表明了一定程度的可能逻辑。我们知道逻辑可以从代数论角度对其进行区分。

[10] 这些关系在一开始并没有包含在神经生理学领域，但现在甚至已经涉及人类基因学。

[11] K. Lorenz, "Uber die Entstehung von Mannigfaltigketi", *Die Naturwissenschaften*, 52, 1965, pp. 319-329.

[12] 对当前知识的精彩总结，可参见约瑟夫·纽丁(Joseph Nuttin)关于动机的章节和保罗·弗雷斯(Paul Fraisse)关于情绪的章节，Fraisse and Piaget, *Traité de psychologie expérimentale*, 2nd ed., Paris, 1963, vol. v, pp. 1-82.

[13] "结构"这一术语近来多次被[illegible]，它被格式塔心理学家在当前可表示的关系下频繁使用，尽管格式塔心理学家不会区分不同程度的"完整性"。

[14] 在日内瓦进行的研究通过对感官与比较各体与记录器官之间"相遇"的概率模式，以及靠可能比较各体的这些"相遇"之间的配对或对应来解释主要知觉效应(例如格式塔心理学家的场效应)。这样的话，就可以解释各种光学几何错觉，特别是在短暂接触中达到最大值者。知觉的新进发展作为这些主要知觉效应的补充，我们一定要识别各种知觉活动形式，通过探究、远距离比较、目标(为了定位)等修正配对，这在不同程度上受到智慧本身的影响。

[15] 为了确认一些阶段的整体有效性，开展了各式各样的研究活动，这些阶段关注数字形成、守恒概念、序列等。比如，邱吉尔(Churchill)在亚丁发现了数字构造的基本阶段，古迪纳夫(Goodenough)比较了在上海的中国和欧洲儿童，在同龄和相同序列情况下发现了守恒概念表征的阶段，莫希尼(Mohseni)在伊朗进行了同样的研究，在

德黑兰五区文盲群体中发现了同样的阶段。同一时间，博葛在阿尔及利亚进行了比较研究。加拿大心理学家皮纳德、洛朗多，博伊斯克莱尔(Boisclair)在马提尼克的小学生中考察了这一相同序列，但是发现有一个3到4年的推迟，尽管他们的课程几乎和大陆一样。佩卢福(Peluffo)在意大利南部热那亚的文盲儿童中发现了一个相似的序列，他还呈现了儿童在新环境中的恢复曲线等。

在类似这些例子中，比较研究引导我们得出恒定特性(无论是什么特性)和阶段序列，恒定特性能够随着环境发展得或快或慢，尽管这里没有任何序列的变转。因此很有可能这些就是"总体"特性，与所有正常人共同的心理有机体，或者同样的"总体"社会化不是任何社会所特有的。然而，这个解释将"心理"与"机体"或者"机体"与社会化之间根据社会在个人特征区分差异特异性的观点，但并不能被每个人接受，因为还有一些苏联心理学家仍然坚持机体因素和社会因素的简单二元论，尽管是主体动作在获取知识中的主要作用，他们如科斯秋克(Kostiuk)在基辅的研究仍然执行智慧阶段的发展主要依靠家庭和学校中成人进行的知识传递。这两种观点哪种才是正确的，这需要未来对其做出选择。

16 有意思的是除了对"自我中心性"的理论认识，有多少精神分析学家仍有保持还原的趋势，或者这是因为他们更加注重于通过情感冲突或者个人来解释其发明的认知元素(其中有时看眼低能者的无秩序和干扰形式……一名精神病学……所为，婴儿教育对种族、心理、婚姻问题、犯罪及罪行，甚至战争的影响。

[17] P. Wolff, "The Developmental Psychology of Jean Piaget and Psychoanalysis", *Psychological Issues*, 1960.

18 最近的调查在研究这些问题时似乎取得了一些进展。不同智慧水平的儿童(由他们的操作结构的阶层决定)被要求完成复杂的记忆测试，研究结果分为以下三个类别。第一，模型中保留的基本上是被对应模式同化的部分，而形象记忆可能仅仅用来记录感知到的东西。例如，当把封皮从1一8号木棍由用木杆等……从大到小大排列，比是分为大、小两组或者大、中、小三组的火柴，在一星期后更能被记住。第二，也是更重要的一点，经常出现这样的现象，在没有出现新的模型展示情况下，1周之后的记忆比6个月之后回忆效果更好。在巴扎德(Ballard)和沃德·伍德(Ward Woodhovland)的现象中存在类似的称为"追忆"的类似改善，但是分别在一到两天或者不到一分钟后出现。一名3岁被试记忆了"大和小"，在6个月之后记忆"中等大小"(被试通过画图来传达他的描述)。另一名被试要回忆一组小的、中等的和大的，在6个月后仍能记起。在这些案例中，记忆能力得到了提升，因为这与模式相关，进而与自身组织相符合。第三，与赫尔姆霍兹提出的无意识推理相似的"记忆推理"是可观察的。例如，直线和曲线情况下的4根火柴都能在一周后被5到6岁的被试记住，仿佛它们是重合的，这假设至少有6根火柴在曲线里，但是根据这个年龄段的模式(隐含的计量标准、顶点的顺序)是相等的。所有相关内容可见，Piaget and Inhelder, *memoire et*

Intelligence, Paris, Presses Universitaires de France, 1968.

[19] 我们用这个术语来形容寻求调和结构主义分析的趋势(从技术角度来看与转换系统相关的是可以进行自我调节的),严格意义上的个体分析或者结合系统发育考虑(如习性学)。

[20] 拉康(J. Lacan)的功劳在于他提出了至关重要的问题——无意识象征与言语的关系,他还为语言学与数学结构主义铺平了道路。"非入门者"几乎不可能接受他提出的解决方案,尽管如此,他们为未来提出了一个好问题。

[21] C. Burt, "Is Intelligence Distributed Normally", *British Journal of Statistical Psychology* 16, 1963, pp. 175-190.

[22] 这三种可能性互不关联。

[23]《儿童发展研究学会论文集》, 1965。

[24] 例如,在瑞士可能每个人都可以称自己为心理学家,进行私人咨询并收取费用。瑞士社会心理学会最终不得不建立多个领域专业化的跨州文凭。工业家和临床工作者等对此比较认可,但是并没有得到官方认证。

跨学科研究的主要趋势

〔瑞士〕让·皮亚杰　著
王云强　译
郭本禹　审校

跨学科研究的主要趋势

英文版　*Trends in Interdisciplinary Research*, New York, NY: Harper & Row, 1973.

作　者　Jean Piaget

王云强　译自英文

郭本禹　审校

内容提要

该书是联合国教科文组织主持出版的"社会科学的主要趋势"系列中的第五卷。皮亚杰由自然科学的跨学科研究谈及人文科学、人文科学与生物学之间的跨学科研究，进而基于产生、调节和交换等三个过程，以及结构、功能和意义三个基本概念，对人文科学的规则、价值和意义三个领域及其历时性和共时性问题进行了深入剖析。他最后总结指出，人文科学的跨学科合作在认识论上是可行的，并且可以通过融合来重塑或重组知识领域。

丁六群

目　录

导 言

[illegible]数学建构、解释或因果模型中的整个运算活动的特征。

[illegible]伦伯格(Eilenberg)等后来对“范畴”的研究。

[illegible]

个原因。其一，乔姆斯基（Chomsky）表明，言语从属于逻辑或逻辑结构，而不是反过来，像现在的积极主义者所相信的那样。然而，重要的心理语言学，尤其在它心理发生学方面，认知功能的心理学是不可能从属于语言的。其二，基因编码 ADN 是被指导的而不是指导性的系统，除了对生物学家来说之外（[illegible]学科），而且它传递的信息属于这样的系统。[illegible]要说在这种情况下信息系统形成了基本的跨学科工具，但这不像逻辑实证主义一样是一回事，但是确实没有把这些力量归结为语言自身，因为信息和语言并不相同。因此，我们应该把模型看成是相对的，而不是线性的分类。

① 在哥本哈根的 H[illegible] 研究中心[illegible]（[illegible] Copenhagen）[illegible]的著名研究中，他还已发表了[illegible]，它也会有两种[illegible]一致的情况，而缺乏对它以及指导和被指导（能指和所指）不可的双重性[illegible]这会说服我[illegible]，对语言的结构像代数、基因编码的结构那样进行分类。

两个领域的研究催生了跨学科研究。一个是关于一般结构或机制的研究，另一个是关于一般方法的研究，尽管这两种研究也可以均衡地交织在一起。关于前者我们可以举对语言结构主义的分析这样的例子，因此语言结构主义引起了关于已发现的语言基本结构是否与逻辑或智慧结构有关联的问题。这个问题在N. 乔姆斯基（N. Chomsky）的语言学著作①中出现过，与“积极主义者”认为逻辑可以简化成语言的观点相反，乔姆斯基倾向于认可传统主义观点……后者则涉及了“理性、逻辑”……介于前者或是两者结合起来的研究，可援引源自计量经济学中的“博弈论”的众多应用：当这种数学方法被用于多种心理行为如对言语解决、知觉阈限等的研究的时候，计量经济学家和心理学家自然就应该共同研究经济行为本身。这个实例出自R. D. 卢斯（R. D. Luce）的研究（*Individual Choice Behavior*, N. Y.: Wiley & Sons, 1959）以及S. 西格尔（S. Siegel）和L. E. 弗拉克（L. E. Fouraker）的研究（*Bargaining and Group Decision Making*, N. Y.: McGraw-Hill, 1960）。在本节，我们将会特别关注一般机制的研究。

一、问题所在

1. 自然科学中的跨学科合作研究

为了深入理解人文社会科学的真实情况，有必要先对自然科学的状况进行研究。从跨学科的角度看，划分这两类学科领域是有意义的，不仅仅只是因为自然科学的发展水平领先人文社会科学几个世纪。

自然科学与研究人类行为的多种形式的迥异社会科学之间的差异一直存在，但是将来这种差异将较快消失……方面，在重要性、概念起源、普遍性与复杂性的增减上，自然科学存在着等级阶梯，与一方面上述已有的发展，引起了“高”科学向“低”科学变现象的还原或……主义问题的各种方式。综合以上两点，各个领域的专家都应该不断将目光延伸到自己学科领域之外。

当然，自然科学也并非一直呈着线性的发展进行，例如带有许多分支的天文学，或是扩展到主脉络分支上的地理学。但是自然科学中存在一个始于数学，通过力学、物理学，再到化学、生物学和生理心理学的主干脉络。从这一脉络中我们会发现符合奥古斯特·孔德（Auguste Comte）其著名排序的一系列递减的普遍性和递增的复杂性。这种等级的划分引发多种多样的讨论，但有两点是毋庸置疑的：第一点是在人文学科中这样的主干系谱是找不到的，至今也没有人提议过。例如，人们很难想象将语言学排在经济

① 乔姆斯基：《笛卡尔语言学》，伦敦，1966。

[illegible]得后者对后续科学中出现的问题产生兴趣。

因此，[illegible]技术中的数学。[illegible]数学家也[illegible]关心物理学[illegible]“数学物理学”，这并不是实验性的，而是[illegible]数学的[illegible]解决物理学[illegible]问题。[illegible]一个化学家也[illegible]物理学[illegible]化学[illegible]“物理化学”。[illegible]一个生物学家[illegible]化学、物理学和数学[illegible]。因此，[illegible]在这[illegible]科学中[illegible]的必然产物。

在此，[illegible]科研究获得了持续的发展动力。

当然，[illegible]可还原性：[illegible]“高”水平现象的部分[illegible]“低”到“高”的[illegible]

以上[illegible]一种解决方法有很多[illegible]化学必须从物理学中分离出来，[illegible]“吸引力”[illegible]这种[illegible]不仅是可能的，甚至[illegible]。在[illegible]生命和物理化学的关系这样[illegible]问题上，生物学家们被划分为[illegible]物理、化学现象，在[illegible]有机物[illegible]的生命现象是不可还原的，[illegible]研究化学或物理[illegible]物理学[illegible]在他[illegible]生物学[illegible]物理化学[illegible]如果对生命现象进行物理-化学的解释是可能的，那么现今的物理-化学将获得新的可能性，也会变得越来越“普遍”，[illegible]越来越具体的[illegible]

在解释发展中[illegible]这些解释已被[illegible]也能被扩展到[illegible]分析其[illegible]

[illegible]的灵感，但他也许也只是基于其生物学上器官和功能之间道德区别。

过程对我们的目的很有帮助。一方面，此种分析在科学的分支上揭示了跨学科合作的原因，在这些科学上，跨学科合作已被实践，其实用性无须进一步证明。但是在另一方面，它从一开始就克服了可能有的偏见，消除了超越学科界限之后可能会导致夸大还原和弱化研究现象的具体特征的危险。尤其是当我们意识到，正如Ch. F. 孟伊所述，"是假定机制引起了现象"时，就能理解基于不同假定机制建立起的不同解释体系都能很好地解释那些非具体的方面。一个世纪以来可见证了两个人文社会科学之间的一系列部分无效的论证，最适合协调它们的是心理学与社会学。在这个特殊的问题上，我们将在第二章和其他地方看到取自建立者相关文学的方法，如何使得消除大量假问题以及在某些方面取得的一些小合作成为可能。

在人文科学之间是否可以建立等级结构依然是一个悬而未决的问题，只要社会学的核心问题一直没有得到解决，即社会被看作是一个整体，以及子系统与整体系统之间的关系。同时，每个学科都会采用对其他学科的各层系略交错的参数，从而为跨学科合作开辟了广阔的研究领域。但是，整体系统与子系统没有一种线性的分类，这导致跨学科合作会被看作仅仅是并列的联合。另一方面，未来两种基础合成学科及其对其他的上层建筑之间研究的进行，很大可能会给现象的等级制度问题及相关研究带来新的曙光。具有同样多的特征。人类文化学和历史学不仅仅是过去事件的重构，而且已被当作是理解人文科学各领域的另一方面的跨学科研究。这些各个方面是相互联系的，当历史学家终于可能找到普遍性的位置时，其与人类文化学、社会学的结合就有希望让我们直接进入系统与关系这一大难问题的解决。人文科学跨学科研究(有等级的或是没有等级的)的未来不仅取决于这些问题的解决，而且还关于各个学科(宏观经济学和微观经济学等)内部特定问题的解决。

2. 人文科学中问题的融合及其与生命科学的密切关系

人们事实上说明了为什么人文社会科学领域中的跨学科研究虽被看好但实际上却没有取得自然科学领域中那样的成就。对此有两个主要和基本的原因。在讨论原因之前，必须加上介绍两种偶然的情况，即使偶然，但也发挥了无可争议的历史作用。其中一个是大学院系课程的划分越来越细化，某些院系部门之间的课程已有严重分化。在自然科学领域中任何专家同时或多或少需要了解它的知识，但是现实情况却是这样的：一个心理学家可能完全不了解语言学、经济学甚至是社会学的知识。如果一个经济学家在法律学校受训，那么他将完全忽略语言学、心理学等的知识。然而有一些大学，例如阿姆斯特丹大学已经开始着手去解决学科分化的问题，已经将哲学设置为学院间的公共专业，以此来重新建立自然科学和社会科学之间的联系。据我们所知，还没有类似学科的存在，将我们在此讨论的与各个学科统筹起来。

过去对人文科学有影响的第二个一般因素是：超越自己的学科边界意味着学科间

的整合，能称得上如此的（以这样的方式表达自己也就表明了上述假说的劣势）只有哲学，哲学中确实包含了一种整合，然而与人类价值观的整合有关，与其整合各科知识无关。因此，如果学科像科学心理学或社会学因反对实验和数据方法、采取抽象推理方法，困难重重才获得其学科独立地位，那么其目的就不是为了重新使用这些方法，因为跨学科的联结由事实而非整合的意愿施加。

然而，如果我们想了解跨学科研究的未来，这些学科都有自己特定的学科研究方法，但不像传统那样，它们还没有适应自然科学现有的实践操作，最好的方式可能就是以比较各学科间的问题为开端。

有一个基本事实令人印象深刻：一是各个学科中都能发现其共同问题的融合；二是这些共性问题和无机界没有什么关系，但却和生命科学中某些核心问题直接相关；三是为了解决这些共性问题，人类必须求助于一般机制上的主要思想观念。如果事实确实如此，我们很快就能发现一般机制尚需多大程度上的研究，及其这本就多的需求，不仅是在人文科学领域内，在于人文科学与生物学之间也鼓励进行跨学科研究。

毫无疑问，如果将自己局限于最一般的问题，那么生物科学中有一个最核心最具体的问题（生物进化学水平最低）：即建立有序的、不同等级及层次之间的形式的发展或进化；组织无平衡的或处于其同一方式；有机体和环境的交换（物质环境和其他有机体的交换）。简而言之，一个基本问题表达的是一个主要事实：有结构的产生，以及调节和自调节的平衡（不仅仅是力学的平衡），以及交换，包括物质交换和信息交换（现代生物学家的术语）。①

有必要指出上述中心问题的研究或多或少都会应用于人文科学领域或是人类行动中的一种方式，虽然在这些问题和方法之间有没有普遍意义上的定义，大致上，每种方法都有助于解决问题。这些方法是游戏或决策理论（沃丁顿（Waddington）称之为"最佳的策略"）、一般信息理论和涉及交流、指导、控制的控制论。

显而易见，转换问题（尤其是历时转换）、平衡问题和交换问题也是所有人文科学中的一个主要问题。它们不仅涉及人文科学的所有各种具体领域，而且其共时维度和历时维度的关系也会因所研究现象种类的不同而发生变化。自费迪南·索绪尔（F. de Saussure）以来，结构主义语言学指出特定历史下单词的含义更多地取决于其共时平衡状态下的整体语言系统，而非单词的词源或历史。与此相反，在个体的心理学发育中，心理结构的平衡更多地取决于先前历史发展的平衡过程。在经济学史研究中，当研究14世纪伦敦市场的羊毛价格或16世纪里斯本的胡椒价格时，并不是想以此研究来解释现今市场上这些商品的价格，而是通过共时的方法揭示历史的具体事实，这种思路支配了经济

① 例如，施马拉豪森（Schmalhausen）。

史研究的价值[illegible]。另一方面，与经济情境相对的经济结构，又取决于共时模式和历时模式之间的另一种关系——交换问题——不论是与物理环境的交换，还是心理产物的交换，或者是个体间的交换——在人文科学领域内也是一个普遍的问题。在不同的过程中，交换问题结合的方式是多种多样的，[illegible]历时的或是进化的，共时的或是自控的。

问题的融合[illegible]在人文科学[illegible]，这可以被[illegible]方法论[illegible]。前者因社会文化传递而存在并造成各种错综复杂的因素，[illegible]是特殊的。但是，如果这种特殊性本身会产生问题，那就没有理由不从问题开始。进行比较，我们可以看到，各个解决方法就不是统一的，[illegible]，这就失去了对比的意义。但解决方法的结构或现象[illegible]各不相同，这也从反面说明了跨学科研究合作的必要性。

3. 从问题到一般过程：结构、功能和意义

[illegible]讨论的[illegible]选择的标准以及其组成[illegible]。这种关联性有一个[illegible]：数学领域中布尔巴基学派提出的基本结构[illegible]"母结构"[illegible]组合或分化的方式与有其他的[illegible]都应用于这些基本结构。为了确定它们，[illegible]从其[illegible]精神[illegible]。[illegible]通过系统[illegible]简单程序[illegible]基本结构，[illegible]的结构[illegible]。在这种特殊的情况下，[illegible]可能被[illegible]生产、消费与交换之[illegible]。[illegible]在精[illegible]的基础上，"方[illegible]"的概念[illegible]生产[illegible]和消费之间的折衷[illegible]。

情况[illegible]，我们来看看[illegible]代表着什么。首先，当我们比较自然科学和人文科学中的"结构"概念的使用时，我们将会发现以下特点，[illegible]一个拥有自己[illegible]，[illegible]。其次，[illegible]转换拥有自己的调节程序，从某种

[illegible]
F. Bergier & L. Solari, *Pour une methodologie des sciences economiques*, Geneva, Librarie de [illegible]是必不可少的"，[illegible]的观点显示经济学家的道德观点并不总是一致的。

[illegible]"数据[illegible]"[illegible]Progress[illegible]
1956,5.)。

③ 这一比较参见皮亚杰：《结构论》，巴黎：法兰西大学出版社，1968。

意义上说系统的运行过程被破坏就不会产生新的要素（两个数字相加得到另一个数字等）。此外，系统的转换不需要系统之外的要素；最后，从整体系统中可以分化出子系统（例如，通过对转换进行限制，使其偏离这个或那个特征值），也存在从一个子系统向另一个子系统的转换。

然而，从多学科的视角来看，两种结构之间首先被区分出来。第一种结构已经被发现，因为它是来源于真理性的演绎推理或是不证自明的公理（逻辑、数学结构）或者物理因果关系（力学中的"作用"概念），还可能因为这些结构构成了识明心理发展（心理结构）或社会发展（社会结构）的最终或暂时稳定的平衡状态的形式。相反地，第二种结构来自建构或是再建构的过程：结构产生的方式源自建构过程（生物结构）或与"自然"的人类起源与形式化相对应：处在形式阶段的心理或社会结构。

前面的定义可以应用于这两者中的前者，因为此处我们所关心的是已完成的结构，即内部自治的结构。这种结构的"生产"过程是一种内部转化过程，无须区分构成和转换，因为一个已完成的结构就是结构化的同时又是在结构化的。另外，结构的自调节系统是用来说明其"平衡"状态的，结构的稳定性等价于控制结构的法则或一套"规范"。因此，没有必要区分结构和功能（在生物学意义上，而不是数学意义上），因为结构的功能被还原为其内部的转换过程。最后，除了内在于子系统间可能产生的（与是相互的）转化形式外，没有其他的交换形式了。

相反，处在形式阶段或是完全的再建构阶段（如生物上的新陈代谢）或是[illegible]建构阶段的结构，其每个特性——产生、平衡和交换都呈现出了完全不同的方面。另外，不同的存在形式可能会被当成我们已关注的极端情况，但是两种存在形式的本质差异是，前者对应稳定的完成状态，而后者对应过程或发展。

首先，结构的产生有两种形式，其中，第一种形式是第二种形式的结果：形式和转换。因此，有机体、理性主体或者社会群体是结构的建造者，他们只是功能（或是结构化）的中心，并不是因"构成形式"而包含各种可能结构的完成结构①。换言之，必须对作为"结构化"活动的功能和作为结构化结果的结构的形成过程加以区分。

其次，处在形式阶段的结构，其自调节系统不可再被还原为一系列作为完成结构特征的法则或规范：它由调节或自我调节系统组成，会在事后对错误进行修正，而不是在最终系统中进行"前修正"（最终系统的自调节标志着形式阶段中的调节及其功能的极致）。

最后，在建构或再建构阶段的结构（类似生物学结构）中，交换不再限定为内部的相互作用，就像完成结构中子结构之间的交换那样，而是包含很大部分的与外部进行交

① 如果人类主体或社会群体本身只是机能和中心，如果他们构建了[illegible]"所有可能的结构"，这两者都是不可能的，因为已知的种类学论以及形式化界限的失败，他们就会合并成先验的[illegible]意义和先验主体。

换，这样才为了该些结构获得必要的支撑以维持其运行。形式阶段的结构也是如此，主体必须不断借助尝试和错误来发展智慧（甚至是在特别具有逻辑—数学性的实验中，信息不再是来自客体，而是来自施加其中的行为）。在生物学结构上更是如此，环境对有机体的同化和有机体对环境的适应，的这些方式构成了有机生命的行为意识甚至是心理生活的转换，生物结构就是在这种与环境的不断交换中得以形成。

正如贝塔朗菲（Bertalanffy）所言，生命结构构成一种“开放”系统，在于它通过与外部世界交换的不断流动而得以维持自身的，这个系统自身有一个循环回路，其组成成分尽管需要外界的供养，但还是依靠相互作用来保持。此系统可描述为静态的，因为它被保留着，只管它具有永久的形式；但就作为一个整体，它是动态的，因为它或多或少进行了持续的转换。

因此，从活动的观点来看，“有组织”的结构有自己的运行方式，这种运行方式是对具有其特色的转换的表达。“运行”一词可以被用在活动部分（或是运行部分）整体结构的运行上，于是结构一般的角色上，再把它一般说，是被用在整体运行活动对于结构运行活动之上。

所有这些运行都包含产生、交换和守恒，但它也以决策或选择、信息和调节为先决条件。这样就是说明在生物学、组织、结构和运行的概念也能产生出功能效用或价值或意义概念。

首先，任何运行都包含对内外部元素的选择。当一个元素进入某个结构的循环并成为其中的一个组成部分时，这个元素就是有用的；反之，当一个元素威胁到或是破坏了结构的稳定时，那么它就是有害的。但是有两种功能效用或价值必须被区别对待：

（1）基础价值，即与结构已经相关的内外部元素产生或交换的价值，只要这个元素有作为生成、保存结构的产生或维持具有了的意义。例如，食物的价值在于为有机体提供营养，或是在其他事例中对群体整体的作用在于维持传承。

（2）交换价值，来自于一个基础价值元素的消耗或是获取，例如转换的消耗和交换的消耗。

因此，这种区分一方面指的是结构的相关或形式方面，也就是结构方面，另一方面是运行的能力方面。这两个方面是相互依存不可分割的，不存在没有运行的结构，反之亦然。但是它们仍是不同的。在任何生产和交换中，必须区分：什么必须被生产或者是什么必须被获得和交换，这涉及结构的保存和建立；生产和交换消耗了什么获得了什么，这涉及能量的获取。

当我们以生物学为出发点来分析人文科学中类似的基本原则、机制的时候，另外一个区分必须被提及，这一区分涉及信息所扮演的角色，它对于产生来说是必要的，正如对交换和控制一样。

1）信息是直接的，一个刺激引起一个即时的反应，这意味着时空距离被消除了

(2)相反地，信息也可以是间接的，当出现一个[illegible]码的[illegible]时，就需要[illegible]过程，解码发生在后，这就意味着时空距离不再是[illegible]储存在遗传材料[illegible]。沃森(Watson)和克里克(Crick)[illegible]年指出[illegible]DNA的[illegible]遗传[illegible]就是以这样的方式存在，[illegible]"信号"[illegible]指数[illegible]洛伦兹(Lorenz)、廷伯根(Tinbergen)、格拉塞(Grassé)及其他[illegible]家。

因此，除了结构和运行功能外，在[illegible]考虑"[illegible]"的概念，[illegible]无法[illegible]整合进已有的结构中，[illegible]没有直接[illegible]功能价值[illegible]够代表或[illegible]结构或运行[illegible]区分两种[illegible]这种代表[illegible]认可[illegible]行为[illegible]我们[illegible]信息[illegible]特点，在此过程[illegible]这种代表[illegible]"行为"[illegible]激，这使我们[illegible]人类行为[illegible]

总之，我们已有一个[illegible]结构[illegible]或能量价值[illegible]化[illegible]或其[illegible]组[illegible]或与环境的交换[illegible]还是信息，历时维度和共时维度的关系都是不同的。

为了[illegible]对人文科学[illegible]人类行为的研究[illegible]心理活动或内在[illegible]数人文科学[illegible]人类行为[illegible]个[illegible]者的[illegible]当代[illegible]我们[illegible]理[illegible]一般化的[illegible]在[illegible]的意义上[illegible]不应被当作有意识含义。

4. 法则、价值和符号

[illegible]人文科学[illegible]结构、功能[illegible]念会依次为时、共[illegible]的立场[illegible]主体[illegible]行为[illegible]种[illegible]形式化或使用数学表示。例如，列维-斯特劳斯(Lévi-Strauss)使用代数[illegible]使用[illegible]来描述[illegible]观经济学。但是以上这些都没有直接[illegible]主体的心理。

但[illegible]心理学研究中，我们[illegible]儿童和成人的[illegible]发展过程，[illegible]主体行为[illegible]

的智慧运算的结构转换为抽象的语言。为此，我们使用了以"群""网格"和"群集"为首的各种逻辑-数学结构；我们也试着找出主体心理结构的形式，毕竟他们的理性思考能通过语言表达出来，并伴随多种有意识的说明；最终可发现的并不是抽象的结构，而是一系列借助"逻辑必然性"表达出的智慧法则或规范。当一个社会学家开始探讨为什么一个法律系统可以形式化(或类似于凯尔森(Kelsen)意义上的"纯粹"规范建构)会被法律主体承认是有效的时候，他就会面临有双方或多方的关系。例如，对有些人来说是"权利"的，对其他人来说却是义务，这些事实意味着什么会相应地通过特定的规则表达出来。当一个逻辑学家根据运算结果将一些运算合理化时，尤其关于运算的主体，但他会极其关注其构建的联系的规范性。与齐姆宾斯基(Ziembinski)、温伯格(Weinberger)、佩克洛夫(Peklov)、普莱尔(Prior)及其他人合作建立一般"规范"逻辑(甚至与温伯格一起将其应用于法律规范当中)。与此相似，语言结构也被转化为一系列的语法规则，虽然这种转化是不充分的，但是仍有相当多的其他结构被转化为规则形式。

如今，跨学科研究的动向在这种联系中(参见第十六和第十七节)日益显著：各式结构类型的对比，规则系统的对比(取决于这些系统是通过逻辑建构的方法，还是偏离它们自身固有的自主约束或混杂的支配)，结构与规则形式的转化或实现的对比(充分的和不充分的，以及理由)。

有关个体与主体生活或集体关系中的主要结构的概念的另一个主要系统是价值系统，由第十六节论述功能效用的实现系统。在这一系统中，最为引人关注的问题是区分基础价值——与生产或结构的保持的多样性方面有关的价值和二阶价值——与运行能量有关的价值，也称为等级价值或生产价值的划分，这一问题再次展现了动物、社会生物体、人类和生态圈的深度统一。

等级价值尤其包含了规则义务的规范价值：此外还必须引入完美系统所很有必要的道德价值，用以区分人类社会中好的行为，坏的行为和命令行为。更不用说法律价值也是如此，在个体主义和集体主义的范围内，判断分为真或假(认识价值)，或者真、假、可真可假三值价值或多值价值等，概念的阐述、接受和拒绝依赖于多种价值判断的规则的建构结构。游戏也是有价值的，但也是在整体规范结构层面上。美学价值不像上述那样那么依赖规则，而仍有或多或少的涉及规范化的结构。在更个人化的层面上来说，主体在一定的情境下对特定对象或具体目的的兴趣也许不取决于任何一种规范结构，而仅仅

① 更确切地说，这并不意味着意识是与[illegible]的物理平行，但它是一系列相互关联的意义系统，与神经因果关系的顺序同构。

② 参见佩克洛夫：《关于规范推理》，载《逻辑与分析》1964年第28卷，第203—211页(G. Peklov, Über Norminferenzen, *Logique et Analyse* 28, 1964, pp. 203-211)。

③ 参见温伯格：《[illegible]》，载《逻辑与分析》1964年第28卷，第212—232页(O. Weinberger, Fragen [illegible] über die Rechtsnormen vom Standpunkt der Logik und der Semantik, *Logique et Analyse* 28, 1964, pp. 212-232)。

是依赖于调节，但或多或少会受到稳定价值观的影响。

然而，现实中也存在与劳动的消耗和获利有关的交换价值[illegible]，价值和行为，价值为法律规范所取代[illegible]是一个争论的议题[illegible]，偷窃[illegible]特(Sigeret)开玩笑说这是最经济的行为，以最小消耗获取最大利益[illegible]找[illegible]什么是被允许的和什么是被禁止的，这两者之间界限的确定[illegible]价值又是另一回事[illegible]，因此法律规范不能决定[illegible]，因此不能判定义务(义务[illegible])，[illegible]，要么符合[illegible]要么被侵犯，[illegible]不能同规范[illegible]一样的[illegible]价值与规范价值，尽管价值[illegible]不可分割的，与此相似，机体内部的[illegible]行为[illegible]某些心理[illegible]个体行为[illegible]结构的诸多问题[illegible]理论[illegible]，消耗和获利同它与其他规范的评价是一致的[illegible]，[illegible]跨学科研究的背景下来讨论。

人类行为领域中包含意义系统或者说信息交流，在若干集体系统中，语言是其基本部分，语言通过口头和书面的形式传递价值和各种规则，因此在人类社会中扮演着最重要的角色，但它并不是唯一的符号系统，尤其不是[illegible]的象征系统。我们不提动物的语言(比如蜜蜂等)，[illegible]个体发展过程中表征的出现不仅仅是因为语言，[illegible]更多的[illegible]表现，也包括象征性游戏、心理形象、绘画及延迟模仿和内化模仿(二者包含感知运动功能向表征功能的转换)。此外，语言只是[illegible]之一，[illegible]在集体生活中又出现了第二种符号系统，如神话，它不仅具有象征意义，也具有[illegible]符号的语言特征。这种广义符号学要求更广泛的跨学科研究。

二、结构与规则(或规范)

由于[illegible]已经出现的大致轮廓，接下来我们将[illegible]区分规则、价值和符号，[illegible]入到一般机制的研究当中去。

5. 结构的概念

人文科学中先锋运动最一般的趋势之一，即是结构主义运动，它取代了原子论观点和“整体主义”解释思路(浮现出的整体)。

原子论方法试图掌握整体问题，最初被认为是最理性和最有益的方式，因为它和最基本的智慧运算(例如分类和加法)一致，利用简单的东西去解释复杂的东西，或者说将现象还原为原子元素，这些元素性质的总和能代表要解释的整体。这种原子论方法最

终于导致结构主义被遗忘和歪曲，但是这种方式不会从人文科学领域内消失，心理学中联想主义理论（赫尔学派）就有这种方式参与其中。一般而言，当研究者受到某种经验论的影响，或对他们认为尚未成熟的理论表示怀疑时，他们会转向更有较可直接观察到的事实的更好一面，这更容易退回到原子论这类的方法上来。

第二种区别趋势是整体主义，它在很多门学科中也能被观察到。整体主义强调复合系统的整体性特征，整体直接从元素的组合中"产现"而来，是"整体"对元素的强加，构造这种约束的法则。通过这种整体主义的方法可以把握全局。整体主义方法有几个例子，一个与当前心理学趋势一致，一个与已不为人知的社会学派有关。第一个就是格式塔心理学。格式塔心理学起初是欧洲大陆研究的产物，苛勒 W. Köhler 和韦特海默 M. Wertheimer 等把其引入到知觉研究中，然后 K. Lewin 又扩展到社会心理学的研究上。根据这些专家的论述，整体性优于元素的分析，整体性是作为"场"效应的存在，而"场"效应在自主的平衡法则下，最少行为的指导下决定着形式；整体不是部分的相加，格式塔心理学强调至可能的整合与最好的形式表现为规则性、简单性和对称性。现今比较普遍的看法是有人也认为格式塔论一讲到智慧形式时，那么格式塔心理学的方式只能提供描述而不能给出分析，因为智慧形式的组成系统具有可逆性又有元素分离的主导形式，代数结构或是转换系统可逆，而非格式塔问题）。

第二个例子是涂尔干的社会学理论。涂尔干认为有一个高于个人集合的社会整体，这个整体对处于其中的个体施加各种限制。此学派有两大优点：一是强调社会学不同于心理学的特殊地位，二是提出具体的个体与整体。但有趣的是，涂尔干的社会学理念却缺乏关系结构主义理念，而只是关系结构主义或者提供了一些生成或建构法则，而不是坚持认为整体是既有的。

第三种理论立场是结构主义，但是是关系结构主义，也就是说相互交互作用或转换系统是其本质所在，因此从一开始就把元素纳入已有的关系中。相应地，整体就是交互作用或分子产物。有趣的是，从跨学科研究的视角来看这种在人文科学中很难明显的趋势，发现其在数学和生物学中更具有普遍性和清晰性。在数学中，为了在不考虑存在的情况下确定一般性结构，元素由组合或分化，从一种结构出发去描述具体结构的细节，布尔巴基学派打破了传统分支间的边界。虽然这种融合的过程如今已被"范畴"（具有特定功能的概念集合）的分析所取代，但其仍是关系结构主义的一种形式，尽管更接近于数学家工作时有效建构特点。在生物学中，"机体论"是传统机械论与目机论的折衷，机体论中最为人们信奉的一个表述就是从跨学科研究的视角（尤其是在心理学领域中）开创了"系统的一般理论"。比如例如，贝塔朗菲受到了格式塔理论的影响，但又超越了格式塔理论本身）。

在一个方向上存在着在"结构"的整体范围，我们首先得明白这三种方式之间的关系（第一种方式对应于第三节中所述的已成结构，另外两种结构正在形成的过程当中）。

(2) 代数和拓扑结构，包括逻辑模型(因为逻辑是代数的一种应用形式，例如，一般命题逻辑建立在布尔代数的基础上)。因此，在人种学中，列维-斯特劳斯将亲属关系还原为群集或晶格结构等。在智慧理论中，大家们也试图通过定义基本的代数结构或"群集"的整体结构，以在青少年前期、青少年期、晶格和群体四种一般水平上定义其整体结构，来描述个体发展过程中形成的智慧运算。结构主义语言学和经济学者也寻求同代数结构(前者的特异点等；后者的线性和非线性设计)的一致。

(3) 控制论。控制论描述了系统的调节，已被应用到生理物理学和生物学的研究当中。阿什比是著名"稳态调节器"的设计者，[illegible]"自动调节器"[illegible]问题。最近维纳在其控制论中介绍了一种调节模型，其反馈行为由[illegible]来决定。他认为从生物性上来看，此模型是最普遍、最简单的模型之一，它揭示了心理学与人类行为学甚至是经济学上的潜在的调节联系。

(4) 随机模型。随机模型应用于经济学、人口统计学和心理学，[illegible]存在于人类的社会生活，因此需对其进行专门研究。人对偶然性的接受(不管是有利的还是不利的)[illegible]这也涉及调节的问题[illegible]一种复杂化[illegible]正)。

结构主义研究提出了至少一个主要的跨学科的问题(即同一种结构[illegible]，但是却处于一个整体之中)：

(1) 应用领域的结构对比问题。例如，[illegible]"好的形式"，[illegible]性、"错误"[illegible]不是偶然地指代[illegible]整体相连[illegible]于其中的调节机制。各种[illegible]状态的智慧结构也并不是偶尔与代数接近有联系；事实在于[illegible]在逻辑中，在[illegible]模型中除去了[illegible]的部分，而包含系统的变形(或是"错误")[illegible]从代数上的角度来看，其组成了"非补偿性的转换"。这种优势在社会现象中也显得尤为有用，[illegible]与具体的结构类型有关，这种结构最后会划分出界定了哪些是有逻辑的，哪些是错误的、哪些需要进行调整。

在这种关联中，可以试图建立"结构同形"来解决结构比较的问题(已在发生心理学中做出了这种尝试)，尤其是在特定领域。这样的概念在纯形式的观点看来是没有意义的，因为纯形式观认为同形是全或无的，毕竟任何事物都是与其他任何事物部分同形的。但这样的研究具备两种方法条件的话，则此种方法就有具体和发生学意义：一、能决定从一种结构转向另一种临近结构的必要转换；二、在发生学上或历史学上能显示出在某些情境中能得到有效转换或很大可能的转换(通过直接联系或旁系亲属关系，一种能从其中细化出分支的主干)。

这就引出了跨学科研究的第二个问题，即原子论为人导致无结构的遗传主义，整体论导致无起源的结构主义(这在格式塔理论和不可还原社会学中)，来看是部分正确的[illegible]生物学和人文科学中的结构主义的核心问题是调和结构和起源的关系，因为在

种结构都有其起源，每种起源都是起始结构向终极结构的(严格形式上的)转换。换而言之，基本问题就是结构的起源问题。作为整体的代数结构、控制论结构、随机结构引发了相互之间转换可能性的问题。

以上讨论的是控制论结构与代数结构之间的关系，发生心理学为这种探讨提供了大量内容。在尝试改错或自觉(在控制环路中此二者形成调节)发展认知行为的初级阶段和通过运算构建起代数结构(行为是直接的、可逆的，且与整体建构结构关联在一起)的7—8岁或12—15岁的阶段之间，人们发现前运算阶段的中间环节包含及简单的调节，但其终会指向形式运算。从中可以得出结论：运算建构了调节的有限阶段，调节首先是对错误的修正，进而是对可能分化的行为的矫正，最后成为错误的预先矫正。这是运算的逻辑，它带进入相应的运算当中，充分的构建保证了补偿性的可能。虽说这一发现的过程不能应用到其他领域，但是我们的确相信在知识、法律、道德甚至是结构主义语言学的领域内是存在类似的过程的。

第二个主要的问题是结构的本质，即它们是否构成了简单的理论"模型"，还是它们扎根于在自然现实中存有的。换而言之，结构是被看作主体的结构还是主体本身？这个问题是基本的问题，因为专家们认为二者仅是一个语言的或者反应观察者逻辑的和主体自身的问题。甚至在心理学中也经常提到这个问题，心理学实验相对来说很简单，在某些情况下它相当确定结构达到了现象的潜在的解释原则。从某种意义上说，就是结构唤起了行为学家称之为"本质"的东西，但与要相当优秀的推理能力的加持。在难以进行实验的学科中，综合而言，专家们会强调数学"模型"和"实验设计"之间的分化，与人物没有充分关系的模型只是对数学关系的把握。一个充分关注实验设计的模型可揭示"真实"结构的状态。不言而喻，大多数人文科学的模型，还有物理模型，甚至是生物学模型，都处在"模型"和"结构"之间。换而言之，都介于与观察者的决定部分相关的理论设计和待解释行为的真实组织之间。

最后需要提及与上一个问题有关的问题，有人建议应该将之包含在涵盖所有人文科学的问题列表中，那就是一些人称之为"结果性的个体分析"这一问题。在此，有两个问题需要被区分开来：一是一般意义上的因果解释，另一个是可被观察到的事实之间功能性依赖。这些事实要么是通过实验研究下因素的分离，要么是在实验中多变量的分析。但如经济学和社会学中布拉洛克(Blalock)、拉扎斯菲尔德(Lazarsfeld)等所做的工作一来被确定。第二个问题涉及人文科学的所有领域，但是从方法学的角度来看，发现普遍机制不仅仅是从简单关系中提炼功能性依赖的概念。此外，因果解释问题导致基于观察事实的积极主义者和超越观察事实、寻求"结构"的专家之间出现长久的冲突。如果结构存在，其内部转换和自适应调节也是存在的，那么因果性问题是可以被还原的这一点就是不言而喻的。如此看来，功能性依赖仅仅是发现结构机制的一个阶段性过程，在未达到机制之前不能已是前者去分析功能。我们不能决定这两种基本的思路哪个最终会获胜，现在我们所能够确定的是在遗传结构主义的发展上，在语言学的

“普遍语法”研究上，在表面上不同实则有实质性关联的经济学与马克思主义社会学理论中都出现显著的融合趋向。

6. 规则系统

上述第一个问题可以通过以下途径得到解决：当我们考察行为规范时，人们会发现主体行为的一些修正很难解释，除非是它将作为本身，也就是结构的“主体性”予以人为的解释。这些基本上实质上是义务感、“规范性意义”转化进主体的意识中，通过对规范的服从转化进其行为中。根据社会学家对“规范性事实”的分析，规范被认为是作为一种强制义务，可能被尊重也可能被违反，这不同于物理法则，以及不符合目的的其外原因由于各种原因而出现合理异样的决定。

结构主义指出了：当一个7、8岁的小孩看到$A<B$和$B<C$（分开来认识）时，那么他一般不能推断出$A<C$（除非他同时看到A、C两者），他不能将它们连续排列成$A<B<C<D\cdots$或者只能连续操作它们。另一方面，当他理解了连续性的概念，理解了F比其后的元素大，比其之后的元素小（即F大于D、C等，F小于G等），他就可以开始解决传递性的问题。他就认为在$A<B$和$B<C$的前提下，$A<C$不仅是可能的，也是必要的。这种逻辑必要性问题，人们也以数学的形式进行考察，同样在主体行为中有意识传递性的行为加以考察。

在个体发展的其他领域中也有很多例子。例如，在建立相互关系和互惠关系的中心，作为具有高度必要性规范的正义感的出现就是延续了一从道德感。从社会发展的历史来看，民主概念也是来自于结构的功能转变。

因此，当结构主义和主体行为之间的联系更多更清晰时，对规则及规范性事实的研究构成了结构研究的重要部分。而且，这些规则存在于人文科学的所有领域。即使是在人口统计学中，企图将出生率问题从法律和道德规范中分离出来都是不可能的。涂尔干认为“约束”是最基本的社会现实，他指出多数的社会行为都受到一种制度化的约束。

这就导致了一系列未得到解决的跨学科研究问题的出现，但可以看到一种双重趋势：这些问题产生于每个领域，且是通过联系的方式而对待。我们必须区分以下三个问题：

首要的问题是规范或义务对于社会本身来说是否是必要的，也就是说它们是否预先假定了至少两个个体之间存在相互联系，或者说它们是属于个人的还是固有的特质。问题就变成了对是否所有的“真实”或本质结构仅与理论模型相对立，能转化为依据法则的行为这一更普遍问题的细分。

关于这个问题，人们一般会陷入悲观的态度，例如有人断定结构的社会成分仍是无或是很少，而且与法则的联系并不紧密。然而，他们被“优势”一方的形式而建立了不规

即：以何种方式、被转化。在某些专家看来，在优势和逻辑必要性之间存在中间阶段，这就导致了规范与"价值"之间关系的问题，并扩大了简单优势概念（它是在于平衡状态，通过自动调节来达到，蕴含着"自我调节的"和"规范"之间的功能关系）。

问题在此开始变得复杂了。主导趋势如下：一方面，像逻辑或道德这种通过遗传方式而获得的"内在"概念是否存在受到的怀疑越来越多。逻辑运算……开始发展得非常缓慢（在7、8岁之前基本得不到发展），它是按照时间顺序，而不是凭借内在或神经成熟的年龄水平的固定调节而成长的。逻辑运算一定构成了动作协调最普遍的形式，但这些行为是个体的也是集体的，因此运算不止是生物遗传，更是长期的心理-物理发展过程的结果。换而言之，当认为逻辑-数学行为是本能的一部分的时候，那么人类大脑就不涉及遗传程序，相反，它影响了遗传运行，其运行就在集体生活也在个体内能从中获得[illegible]的一般协作[illegible]。正如涂尔干、博韦和弗洛伊德所指出的那样，道德义务与人际相互作用紧密联系在一起。

如果在一个[illegible]自身的调节[illegible]了调节性和某种优先性，并且每个调节系统，不论成功还是失败，都包含对于某种[illegible]（只针对具备生命特征和心理一体化意义的概念）的区分，那么会[illegible]可能在调节和运算之间存在规范合理性又有[illegible]合性的界限[illegible]。这种转换也存在于个体和人际间的情况。

（a）第一个方面的问题是义务或规则的[illegible]：逻辑必然性被转化为能构成演绎[illegible]的运算，它已经体现了人类在内在一致性的义务和规范。这种一致性基本上来自多少有些自然或[illegible]的规则，最接近的情形是文化由历史决定且本质的拼写规则[illegible]。当然，在这些[illegible]中，内容不同，但不是每一种规范都可以延伸至在我们眼中[illegible]限定[illegible]第[illegible]意义上的[illegible]的"运算"。然而，相当一部分的规则系统仍未超越调节的结构。

因此，第一个方面的问题是要通过跨学科比较的方式来建构多种结构的等级制度，以[illegible]多形式的运算结构，至于以调节为基础的运算，则将涉及多种形式以及更大或更少程度的偶然。

（b）第二个问题是各不同领域的规范间的相互作用。我们会通过讨论一些例子来说明其问题的两种方式。首先就是一个结构同有双重义务导致规则的相互作用的问题。例如，法律可以是自成一体的规范系统，它不可被归为道德规则或是逻辑规则，但各规则都与另外的两种规则体系存在各种各样的交叉，却不能与任何一个合并（在某些情况下可能会比在其他情况下更容易一些）。但是由于主体对结构的认识会导致有分歧，这种认识既可能是充分的，也可能在各种主观因素的影响下存在偏离或扭曲。因此，教师的一般理论可以仅仅是对法律结构不完整且部分错误的认识，并通常伴随着准道德类型的规范。

7. 逻辑结构冲突的案例

逻辑结构 [illegible] 了质疑“没有逻辑的主体”是否存在的权利。

形式逻辑 [illegible] 的存在，这些无疑都指向了跨学科研究问题。

第一个趋势 [illegible] 辑认识论）。

另外一个 [illegible] 学家和逻辑学家之间工作的联合，并产生了大量的研究及研究结果。

逻辑学家中出现的第二个趋势是对心理学越来越感兴趣 [illegible] 认识论 [illegible]

是为什么那些不再相信或不曾相信这一论点的逻辑学家们进而转向心理学或心理社会学的结构。然而，应该注意的是这不仅是"自然"思维或逻辑的简单形式化问题(它没那么吸引人)，除了在这个领域发展出了像佩雷尔曼分析过的论证术那样的具体技术，首先是因为与丰富的社会性相比，自然逻辑显得很贫乏，尤其是因为它仅包含了对潜在结构的意义不完善。相较于主体意识的分析，逻辑学家们更乐于研究结构关系和结构形式，这样就能够显示出从基本结构出发，主体达到了逻辑目前代数结构(如布尔代数和网格)的哪个阶段。这就是目前在发生认识论合作中心的逻辑学家们现在所研究的问题。

为什么发生认识论在逻辑和发生心理学之间搭建了桥梁？其中的一个原因在于后者已经长时间地探索过这类问题。在不持有逻辑学立场的情况下，是从婴儿出生第一年到青少年或者是成年的智慧发展做出什么研究的？第一个发现在于，甚至在言语之前，就存在着感知运动格式水平的合取、秩序和对应等结构，并显示了逻辑性，表现了协调动作的关联性。接下来我们发现在整个具体运算过程，等级、序列、对应或者交叉的一般运算构成了处在"群集"和我们称之为"群"或"网格"之间的中间形式结构。针对7～8岁儿童，在第二个阶段(11～12岁)，这些结构都以四元群的形式在命题间网格中同时运作。在分析其逻辑形式之前，在1950年，逻辑学家格里兹尼夫斯基提出了这种在发生心理学中发现的命题转换的这种"群集"。

依据两者之间，逻辑学和心理学之间具有双向关系。一方面，逻辑学家们提出了建立逻辑公理，像对其他学科(数学、物理)一样对儿童的逻辑感兴趣；另一方面，归纳推理(换句话说，布尔所说的不确定推理)有助于有机体对主体和环境之间的"耦合"，有可能构建一门基于概率和决策的归纳推理理论。目前已有几个专家提出了归纳推理是归纳推理的比较情况，我们因此可以看到逻辑和认识论之间的关系。我们没有必要重申在与控制论的关系中逻辑学的作用。这一点由波兰逻辑学家和控制论的专家格雷尼夫斯基(T. Greniewski)所证实。

至于逻辑学和语言学之间的交换，我们将在下面进行论述。

8. 非演绎的规范系统：法律社会学等、习俗和习惯模式

除了之前讨论过的法律逻辑问题，还有另外一个重要的问题——规范系统的普遍结构问题。从这个题目上可以自然地从整体结构的视角来看，不可否认的是法律推理以逻辑的形式实现，但这并没有改变这样的事实，即法律体系在凯尔森论述的总体形式中(从"基本的规范"和构成了整个规范，包括法律判断、执行等来看)与逻辑系统有着相似但是又有很大不同。

在这两者的对比中，存在通过动作或运算方式达到的规范性规则的建构，这些结果取决于系统内可迁移影响。如果这些元素被接受了，那么根据等级秩序，紧随其后的理

[illegible]系)。

[illegible]没有冲突。

[illegible]

[illegible]

[illegible]务。显然，后一种情形更符合形式决定内容的系统运作。

[illegible]

[illegible]

[illegible]个体的尊重及各种义务形式。

9. 规范领域的历时问题和共时问题

[illegible]

[illegible]时性因素与共时性因素相互关系的一致性和多样性。

[illegible]

段的逻辑证明和严密推理。

另一方面，推理的发展过程，或前后系统建构过程意味着将出现一种引人注目的发展类型，即先前的结构并非是被否定或抛弃，而是作为次级的部分或是作为部分被整合进新的结构当中。但是在实验科学中，情况却并不是这样，一旦物理学中的实验科学的理论被吸收与另一理论相冲突，或者说只保留在限定的真理水平。然而，在逻辑—数学结构中，没有某种结构只是在特定的历史阶段被接受，后来又被抛弃。此结构中先前出现的错误仅仅是由于某种结构因为某种结构是独特的，而后其又变为更具整合性的结构中的一个子结构。从以上对于历时性和共时性关系的讨论中，我们发现了一种完全不同的情况，因已有的平衡似乎并不……持续下去的历史发展过程（它们的平衡仅仅是新问题的增长和突破）。

接着讨论法律历史。在法律历史中，我们对于行为规范的一个法律体系而言，每一个体系都具备自我修正的功能。只要体制存在，其规范就会持续有效，都有调节或修正的功能。因此，在某种意义上说，规范法律具有合法性，从这方面来看，我们会发现只有对规范系统的本质价值或规范系统的历时性和共时性之间的关系，当此复杂的情况，一种新规范中出现的与其大不相同。第二，现存有限的规范形式和与旧有的规范冲突，这样就不会打破有效“规范”的连续性。第三，由于讨论之间的持续性相较于缺乏，一个规范处于失效地位，在革命中，整个系统都会被废除，因为新的系统要取代旧的系统。第四，在道德规范中或这种持续性更为广泛。但是，历时性因素和共时性因素的关系问题也出现在一种关于道德规范的起源之中。涂尔干试图将共时性从属于历史之下，他解释了为什么在社会中禁止乱伦行为的禁忌，但是他忘了解释为什么其他的规范如婚姻制度没有在发达社会延续下来。

无论对各史多的历广来说还是我们有研究的普遍的重要性，最后的分析也适用于此问题，现代人的存在状态在多大程度上依赖其整合史？依据上述分析，一个种族我们可以认为历史因素是极其重要的，因为它们是永恒的，就像理性规范一样，其历史揭示了不变性，但是没有创造它或解释它。但是重大的历史变化介绍了某种规范系统和先前系统之间的连续性，并且这种理性形式实现了共时性上的普遍性，而非有效的建构过程。事实上，存在着各种合理的重大事件的历史，也存在着在普遍运动力量之下的转化的复杂的发展历史。我们越来越意识到，机体的发展并不只是事件的历史或现象的持续过程，而是一种进步的建构，一种将自身的系统化阶段整合进更大的整体中的一对过程。这就是为什么文明史的研究越来越称为一个跨学科的探究，科学技术史、经济史和历史社会学等都不得不分析转换过程中的诸多不同方面。这也是为什么在表现永恒的不变性的情况下，历史仍具备解释力，因为它们仅仅是建构过程和再建构的平衡过程的结果，各个领域之间相互不同，需要对其差异和共同机制进行交互解释。

三、功能与价值

社会科学和人文科学领域中一直存在着功能主义倾向和结构主义倾向之间的对立。生物学家拉马克在很久之前就提出"功能创造了机体"的观点，但是持偶发性变异和随后选择的新达尔文主义时期则开始反对拉马克的基本观点。这一观点认为，表型是基因组与环境互动的"反应"。心理学和社会性领域中功能主义和结构主义的冲突也很普遍。功能主义者认为"结构隐藏在现实表象之下"，并非是理论家的抽象创造；而有些结构主义者则认为行为的功能方面是一个没有解释意义的次级特征。因此，跨学科研究的一个研究问题就在于找出整个人类行为的功能和结构的一般机制。这一问题自然地引出了实用性和价值性——功能的主客观指标的讨论和一般价值理论的可能性问题。这一理论不只是基于先验反应，而是不同研究者们相互关联的结果。

10. 运行和功能、情感和行为学

我们已经看到功能主义和结构主义间矛盾冲突来源于对结构概念的狭隘偏见，即结构概念只强调了整体性和相互间转化，却忽视了自适应的基本属性。因为这种属性被忽略，所以结构就会被称为是低级功能的静止状态，其目标只在于建立一个人类精神和社会的不可变属性之上的永恒"实体"。对功能主义的这一批判导致了反功能主义。

但是如果有人要区分主式的或正式化的结构，其适用来自理论家所赋予的公理，与行为中理念和实践真正的结构，后者是恒定的，而且结构通过保存和运行，这就不得不提其功能运行的问题。在某些情境下，自适应由法则和规范保障，正如第2章所示，但是这些规范已经代表着一种功能，即通过一系列的限制和义务来保障结构的完整性。另一方面，结构也并不总是不完整的，在其形式化阶段它们自适应并不意味着规则系统，而是表现多种多样的一个自我调节。事实上，结构不具有"封闭性"，它也会依赖与外界的持续交互作用（见第十章）。在这些情境下，功能和结构分离，功能主义的分析变得极为必要，因为有些结构已经超过了功能不能离开机体或者是整体结构。

因此，结构和功能之间的关系问题是人文学科当中的普遍问题，这一问题需要跨学科研究来帮助解答。此时，我们不得不提及勒温，他的社会心理学是格式塔结构主义的产物。勒温描述了实际需要，但他的老师苛勒论及了"现实世界中价值的位置"。我们还可以来回顾一下帕森斯（T. Parsons）的"结构-功能"方法，他认为结构是社会系统的元素的稳定配置，不受外界因素的影响，功能发生于结构对外界环境的适应中。在经济学领域，廷伯根（J. Tinbergen）将结构描述为"关于经济应对改变的方式之非即时的显著特征的考量"。这些特征可以用经济系数来表明，并给出经济的宏观概图；另一方

的，它已对某些变量反应。因此，我们可以再一次发现，结构普遍存在功能，因为其本身具有"应变"能力。

在不熟悉或遗忘过去历史的情况下研究社会时，会忽略掉过去存在的历史因素，这就是为什么列维-施特劳斯的结构主义会忽视功能主义的原因所在。另一方面，美国社会学家中与"新功能主义"学派的年轻一代社会学家们，如古尔德纳(A. W. Gouldner)和布劳(P. M. Blau)坚决反对简单结构主义的观点。这些专家致力于检查子系统和系统之间的关系以及重新检阅社会分层问题。然而，他们的分析依据是"交互"概念和"交换"概念，我们可以清晰地看出这种观点和上述第一类关系结构主义观点之间区分不开。它们的特定本质在于并没有从整体性上超越出来这个建构水平，而是从局部者出发来试图去解释子系统的功能运作。

人们一般将功能运作理解成结构性的活动。在这种意义中，结构使得了功能成为可能。一个完整的结构功能运行等同于所有可能性上的现实性的转换。正是这些转换构成了一个系统。至于功能，此术语用来描述相对于整体转换的具体转换所扮演的特殊角色(两种意义：生物学意义和数学意义，"功能"一词被用于变为可变的)。一个是子结构的形式化阶段或称之为发展阶段、未"耦合"阶段，即保持着它是一处于可调节过程中的。另外，与外界的交换也在一并发生，功能运作是一式的，不仅是转换性上的，还是对应着各式各样的实用性(或价值)，这些实用性(或价值)依赖于保存、保持和扰动的角色，而这些角色是子系统如何在整体系统中发挥运作功能或者相反过程的体现。

据此来看，诸如"一般系统"理念之下的跨学科研究特别具备特定的价值(系统被定义为拥有偶然交互的元素的复杂集合)。在怀特海(A. N. Whitehead)的名著中，他支持这样一种观点，即解释被命名指称为"机械性的"，不能够完全解释复杂性的分析，并且他认为有机体或组织的概念具有一般使用的具体特征。从超越生物学的视点来看，也从格式塔取向的立场视角，贝塔朗菲通过关于一般性认为"有机体论"来研究此问题，他的理论兴趣不再局限于生物学("开放"系统理论及其具体的均衡力学特征)，而且扩展到人文科学领域，并有可能扩展到动态平衡(等结果理念之外)、分化、分层等概念。对此类结构的数学分析又具备一种"相当好的复杂性"，有鉴于此，拉波波特(A. Rapoport)和其他研究者的分化研究显示出这些参与因素和维纳(N. Wiener)的控制论的聚集。这种聚集在"等价"领域(最终状态相对独立于初始状态)发生时尤为明显。然而，核心问题在于当整体的建设不是累计的或线性的时候(意味着结构不可被还原为代数形式)子系统和整体系统之间的关系。

当我们讨论功能、实用或价值，时显可以看出，结构处于发展进程(或创造)的每个阶段，功能运作问题是核心问题。任何结构的发生进程毫无疑问地都涉及对不平衡因素的平衡过程以及再平衡过程(可能成功也可能失败)，因为人类从来没有真正消极，而是不断地在调节过程中进行对由包含调节的积极补偿引起的扰动的反应。这就意味着，与整体系统联系为一体的需求推动着每一种行为，同样，依赖于整体系统的价值和

行一种行为，每一种在[illegible]执行它的情境相互联系。在认知结构阶段，需求和价值都和[illegible]活动及创造活动有关。这样一种模型使得解释心理发展[illegible]心理过程和结构的逻辑本质[illegible]成为可能。因为个体运算过程和个体[illegible]合作过程[illegible]意义上）。[illegible]认知发展是一个社会学、心理学和生物学[illegible]我们将在[illegible]不仅仅是认知形式。

在此情况下，我[illegible]人类行为学的研究内容。人类行为学是一种涉及跨学科[illegible]行为理论[illegible]方式和结果的关系。有些学者试图将所有[illegible]（L. Robbins）和[illegible]（L. von Mises）[illegible]方式之间的关系”[illegible]在某种程度上[illegible]行为[illegible]众多其他因素的部分，是社会相互作用的复合体，[illegible]与生物的、社会环境的相互作用的关系。

[illegible]及其对整体价值理念的[illegible]，我们有必要[illegible]顾当前对于情感生活和认知功能的研究现状。

关于人文[illegible]情感生活和认知功能的关系，特[illegible]这一事实提醒我们[illegible]价值或某些价值[illegible]是在哪种程度上被[illegible]价值或某些价值[illegible]结构；或者说，是否不[illegible]价值和结构都具有[illegible]因为“有效行为的一般化理论”[illegible]（L. Kotarbinski）等[illegible]代价获取最大的结果[illegible]这种[illegible]情感价值和认知结构。

在心理学领域，现今的趋势是区分[illegible]中对应认知方面的结构和对应情感方面的“[illegible]”[illegible]一词含义充足为什么[illegible]弗洛伊德，作为[illegible]物理学[illegible]的“能量”[illegible]中的心理学家，他认为[illegible]代表物[illegible]的“[illegible]”。[illegible]具有[illegible]情感性[illegible]“[illegible]”[illegible]这一连接的表现[illegible]认为行为是格式塔意义上的[illegible]领域的功能，这一领域的结构与知觉、智慧运算等对应，然而，其动态性决定了功能运作和对各体[illegible]。但是[illegible]一种运算[illegible]无疑会包含[illegible]其中的[illegible]以及使它们在欲求、兴趣和[illegible]所有行为中对应于（认知）结构的[illegible]以及[illegible]（兴趣、努力等积极方面和[illegible]

奋、抑郁等消极方面）和合法、混合了成功和失败（自由的色情状态的）二极动作。这表明基本的情感生活表达了行为的经济性，但具体是何种经济则仍有待商榷（这些可能是生物性的或认知性的）。皮亚杰提出了生理学力量的保存观点，这种力量被储存、使用或者应对变化进行再建构，并表示这些力量遵循"行为经济学"的原理进行自我调节，以完成对能量的支配。在人际水平上，皮亚杰分析了共情和反感，感到共情的人具备能量的来源并且情绪激昂，而感到反感的人则体会到[illegible]和"代价感"。

以上内容我们得到了第一个问题，即情感是作为一种"管理"和一种基于行为的调节能量而修正调节，这已经仅仅依赖于一种[illegible]行为。一些专家们[illegible]者，他们会知道，对于不关心现实的精神分裂症患者的研究发现了这种"管理"的特点，这种系统缺陷导致这些病人呈现出一种封闭的思维方式，而对于"过度管理"的偏执狂患者的研究表明他们出现了丧失理性的情况（[illegible]等）。所以专家包括作者本人都认为一个对算数有兴趣的儿童和一个对数学复杂性[illegible]的儿童，都会承认[illegible]的[illegible]或者[illegible]，因为活动本身只是在[illegible]或改变结构的运行，而不是去修改结构本身。精神分裂症患者和偏执狂患者的行为困难[illegible]了其结构和情感运行，这两个方面处在一个动态过程当中。当然，我们仍有可能去区分出决定内容的结构（逻辑、数学结构）和其内容依据于各种价值的结构，虽然在"价值判断"中，其形式[illegible]结构性的，因此，认知和内容与作为价值的情感相关联。

然而，第二个问题是有关对人文科学的"[illegible]"更广，也就是价值的复杂性及其还原为"有能量的"经济（在行为学意义上）难度问题。当经济学家谈论生产、交换、消费、储存和投资时，我们可以清楚地看到这些术语也发生在每一个领域当中，包括婴儿在习得语言之前的情感问题上（对能量的支出和储存，对客体和人的"管理"）。但是我们需要清楚这些参与其中的意义之间是不是一直相容的。事实上，在文化直接发现能将抽象结果应用到所有人文科学领域时（包括经济学），因为涂尔干是从经济学中寻找了其灵感，而且，提出"情感经济学"的巴利（Ch. [illegible]）赞扬了社会学家[illegible]（G. [illegible]）的价值理论]，是不可能得到分类的。

作为对此分类工作的介绍（见部分[illegible]），我们首先回到个人领域和人际领域与价值的普遍双重性，不论是终极价值，或者作为工具价值，如工具有[illegible]和生产价值、代价和利益），此二者不可分割又相互区别。在个人领域，这种二分建立在兴趣的双重意义上。一方面，所有的行为都是为一般的兴趣所驱动的，在这个过程中，行动追求有价值的被渴望的结果，这种结果可以是完全不令人感兴趣的（这一术语的第一层含义），虽然其在第二种意义上是有趣的；另一方面，兴趣是一种能量的调节，它可以释放可用的能量［克拉帕雷德（Claparède）和让内（Janet）］，也就是说其增加了生产。从第二种含义上说，一种行为之所以被称为"感兴趣的"，在于它能从主体自我的观角增加生产。通过利用此术语的两个含义，并同时拒绝区分二者差异，借助于所有行为都是有趣的这一托词，实用主义尝试用自私去解释利他主义。然而，上述前提是错误的，因为行为总是在第

和意义下被规定为有趣的，但是正如我们已经看到的，实际结果是其同时兼具有趣和无趣。此时，态度对界定两种价值是有其效用的。而且，当交往在生产价值范畴内解释其情和反感时，但在大多数情况下都是正确的。例如，当一个人选择旅行伴侣或同桌时，他可能会喜欢一个技巧娴熟的人，但是，一个人不会总是想要和一个女人结婚只是因为对方是"有用的"，在这种意义上说婚姻不会证明是令人失望的。我们甚至可以这样考虑，爱情在其中情感非常的"费用"是一种功能，或许是一般价值上的，或者在最广泛的意义上是两个生产者目的，甚至是令人非常不感兴趣的价值目的，尽管在特殊程度上有一定兴趣（另外一种意义而言）。

11．价值的分类

上述讨论的主旨在于说明，有关于生产价值的领域。我们不可能在没有能量消耗的情况下，以这种或那种方式或者其他方式行事，因为这是一个生产价值的问题。然而，经济学中对生产的研究没有触及内在终极价值，但是，生产和消费的概念本身就和其价值结构相互关联。因此，我们可以看到，所有的人文社会研究问题最终都导向价值的分类研究。

（1）我们首先区分了一分为二的第一段是由情感心理学所表现的，其发生于任何领域。终极价值或一些价值集合了某些关于目的性质的价值。换句话说，对它既判分化以后的表现之一结构的生产和保存。但是这并不意味着价值和结构是同一的。结构上自由我表现的方面，可以用代数（包括逻辑）或拓扑学的方式来表达，不涉及速度、力量或作为一种能量的概念。这种结构是或不自由，其之外会引起主体的兴趣。这就产生了情感需求或"供给"的介入作用。从第一个方面来看，这些终极性目的因素包括（终极价值）和它们的数量进行更进一步的区分：生产价值与这种数量方面有关。如果我们从概念上来区分由占有生产和扩充生产，从理论上可以分离出个人的"经济学"中或技术生产目的的数学，和在交换中的传统的或者解释性的数学）。

（2）终极价值在这个过程中的第二段：与这些价值相关联的结构可使用规则转化为更多或更少程度上的逻辑表示，或者是保持在简单的调节阶段。当出现第一种情况，我们使用规范价值来描述这种被规范所决定的价值。反之，在相对立的自由交换的情况下存在的则为非规范价值。关于前者，我们可能会对价值、规范或结构是不是同一的感到疑惑，但是规范一方面包含认知结构，另一方面还包含价值，价值一般和情感联系在一起。我们在第8节已看到道德规范只有作为尊重的具体情感功能才得到认可和接受，它是对个人间适和感人际关系的一种稳定态势。另一方面，法律规范是作为"被认可"的方式，并是对有效人际间关系的稳定态势。

非规范的终极价值涉及更广的领域。首先，它们存在于个人兴趣到个体间共情和大量的社会生活交换当中，这些交换涉及信息、各种文化经济服务、政治和礼仪等等。

另外，其也包括符号表达中的稳定态势，符号表达的方式包括手势、眼神、[illegible]等等。[illegible]如巴利在其“情感语言学”中所表述的那样，符号系统（除去严格意义上的语言符[illegible]则）包含可能增强或削弱表达性的价值实体。

最后，生产价值的稳定态势以两种方式被表示，其一是[illegible]的人类行为学（见第1[illegible]章中皮亚杰的概念）；其[illegible]为[illegible]。在两种情境下我们[illegible]发现终极价值中与[illegible]相对的[illegible]，[illegible]之，[illegible]，对于分化的需要，这种需要本身不是一种损裂，[illegible]。它成[illegible]，对于[illegible]的[illegible]方向[illegible]不再那么重要，但是[illegible]的[illegible]的是量需要得到重视。

12. 关于终极稳定态势的调节和运算

终极性的概念存在于所有的人文科学领域，因为所有人类行为[illegible]。我们已经充分意识到这个概念导致了很多困难，而且在生物学领域引起了问题，直至现今才提出[illegible]概念明确[illegible]解决方法，此种连接分为[illegible]个阶段。

第[illegible]个阶段表[illegible]，终极也未在[illegible]中[illegible]多德将终极作为所有物理运动和生命过程的原因[illegible]“终极[illegible]”或“有[illegible]”中分离出来，[illegible]（在其中目的相当于存在的表征）或是未来对现在的影响。

在第[illegible]阶段，终极[illegible]被解为各种[illegible]成成分，[illegible]种成分都[illegible]找到其因果性解释。因此，[illegible]概念从[illegible]过程中找到解释；[illegible]概念从以往信息的使用中找到解释；[illegible]中找到解释，等等[illegible]个[illegible]的核心概念，[illegible]努力将之还原为两个基础概念[illegible]，[illegible]选择，运用[illegible]努力[illegible]个人的水平[illegible]取代了终极概念，这些有意义的努力是[illegible]外部或[illegible]因素来进行调节的。

人文科学[illegible]认为[illegible]阶段未[illegible]，[illegible]目的论从未提[illegible]满意的解释，它[illegible]是[illegible]的不充分性[illegible]个人[illegible]的时候，[illegible]险和选择来解释[illegible]，但是[illegible]精确找出其偏好的基本原理的时候，[illegible]别的[illegible]释，[illegible]，对于现象的分析[illegible]是在[illegible]论的层面，[illegible]现在生命的所有领域，[illegible]对调节机制的揭示[illegible]在发现生理学[illegible]稳定和[illegible]发育[illegible]节之后，基因组是独立成分的集合这[illegible]被摒弃，取而代之的是[illegible]适应、调节基因和“[illegible]”等的存在[illegible]其[illegible]，也是尤其重要的[illegible]，[illegible]于数学模型的[illegible]趋势与现今[illegible]的[illegible]调节和自我[illegible]机制的基本发现之[illegible]接下来即是对最终过程进行因果解释的可能性的实现和对终极等效机制[illegible]或称为没有目的论的“目的”的发现。

尤其重要的是，在功能、价值和结构领域存在一定数目的趋势需要在个人对调节机制的分析[illegible]，在人文科学或其他科学领域，特别是在生物学科内，首先也应当朝着两个极端的现象去努力，其提供了极端情况下的对比。这些极端情况提供了对于整体机制更深刻理解的契机。这种摇摆不定的情况在经济学领域尤为明显。经济学分为两个大的分支：一为微观经济学，其思路来源于魁奈（Quesnay）；一为宏观经济学，主要由马克思主义，其中也包含凯恩斯（Keynes）的研究工作。然而，除去实证研究和计量经济学分析之外，现在还存在一种新的研究趋势在重新建构微观经济学。在社会学领域，由于方法[illegible]复杂性的提高，精确性的等级在降低，从而出现了来回即为宏观社会学和微观社会学之间的摇摆不定。在等级价值领域，不用说也知道主要双重研究方法[illegible]为总体的交换[illegible]整体现象的[illegible]方面。只有在元素权力[illegible]交换的领域，我们才有希望[illegible]，只有在某些情况下，才能决定它们与心理—生理功能的关联。

在规范价值领域，[illegible]从心理学和宏观社会学的层面来进行区分，特别是在目前仍未出现针对更高水平的完善的研究方法的情况下，当前的研究仍局限于部分维度，[illegible]文化人类学[illegible]研究的[illegible]。但是在一些视整体性为必要方面的学科领域，如[illegible]社会[illegible]因为[illegible]整个体系[illegible]，积极有效的法律也是与整个国家所有的[illegible]在一起的，已[illegible]了研究[illegible]尝试。因此，在稍稍[illegible]或文法或其他[illegible]时，彼得拉日茨基（Petrazycki）分析了[illegible]的义务联系，例如一个人的权利对于他人的义务。这种联系是从[illegible]分析[illegible]本[illegible]（虽然[illegible]彼得拉日茨基[illegible]的分析，[illegible]体B的道德义务不会授予"邻居"C任何的权利，不论是来[illegible]A或C对其发出[illegible]权利或与其他人产生关系的权利），也是从法律规范的[illegible]程中[illegible]，以[illegible]义性[illegible]为特色，[illegible]这种观点从稳态机制的观点来看是非常有趣的。

在[illegible]价值领域，作者试图分析[illegible]稳定态势及其与规范总体关系的交换机制。我们称A和B之间的任何一种关系为rA，它是被另外一种满足程度[illegible]积极或消极[illegible]B来评估的，其可以[illegible]tB来保存，后者为A建构信用或稳态[illegible]。[illegible]A和B[illegible]在下式中的平衡：[illegible]。这些因素包括过高或过低评估、[illegible]、信用和通货膨胀等等，特别是暂时的或长久的个人价值标准的不一致。无论如何，这一计算式可以用来表达多种多样的情境：基于共同[illegible]和利益交换的两个个体之间的共情；膨胀或无膨胀的个人名誉；[illegible]政治[illegible]信用[illegible]服务的[illegible]或[illegible]的交换等等。尽管没有现实的参与，但是这种分析帮助我们建立了两个小的理论假设。

首先，质的交换过程与特定元素[illegible]人类行为法则之间[illegible]。毋庸置疑的[illegible]和[illegible]受制于供求法则，同样的才能会在享有某种"稀缺价值"的小镇和更为密集的环境里引起完全不同的评估。更为深入的发现是尽管缺乏量化，等价于它

机或欠债情境下的格雷欣法则(坏的钱将好的钱驱逐出去)，在这些情境里新的价值标准取代别的价值标准，且个人信誉出现贬值和混乱的现象。

其次，当交换为非规范性的时候，虚拟价值 t 和 v(相对于实在价值 r 和 s)的保存仍具偶然性，任何对应于义务的行为都会使结构产生新的关系，仅仅是在经济交换中，现金销售涉及更少的法律关系，而信贷销售则造成了更大程度上的自我保护。因此，当出现遗忘或是忘恩负义时，价值 t 即被侵蚀，然而在有规范性的道德感介入之后，其又引导了保存(法语词汇 reconnaissance 意味着自发性的感激和承认债务或义务)。道德交换类型中出现从自发性到规范与忠诚的转换，在新的交换形式中不再是简单的服务和满意度之间的对应，它还包括一系列的观点在其中，也就是说会存在着偏离中心的或不具利害关系的态度观念。

以上只是可能的分析的一小部分例子，更多的[illegible]可在功能主义(古尔德纳和伯劳等)的研究工作中发现。因此，质性价值构成代表了对比排列的一个极大的潜在领域，其中包含由调节向可逆运算的转化。我们已在第[illegible]点看到了结构主义者对这种转化进行了适当的研究(认知调节和运算)。当[illegible]及情感能量的吸引或"兴趣"、中心和交换，已观察到结构调节与运算的同形时，同一操作完全不能在不同的价值范围。在此连接中，令人印象深刻的事实在于价值标准中假定的逻辑形式[illegible]和[illegible]等[illegible]以及诸如戈布洛(Goblot)等专家试图给出的"价值的逻辑"。

除上述之外，存在一种承接可获得力量的调节，并且它承接结构知识于运算系统中。理论将这种联合命名为"决策"：因为意志[illegible]对于意志的解释一直是心理学家们的困惑。自詹姆斯(W. James)以来，人们一般认为意志不仅是孤立的意力走向，还需补充努力和意图。意志在次级的但更强的趋向(具体的欲望等)和上级的但较弱的趋向(责任等)之间出现矛盾时，起着干预的作用。意志行为包括加强后一种趋向，直到它成为最后一种趋向。比奈(A. Binet)已经认为此时需要一种附加的力量，布隆德尔(Ch. Blondel)建议这种力量来自集体意识(问题在于如果这一特性它能够决定行为时，那么就不需要意志了，如果它是不能够决定行为，那么问题仍然存在)。有效措施可能如下：趋向不论自身强弱如何应与情境相关联，只要情境中[illegible]和现在知觉情境相匹配，则低趋向是普遍的。如果意志被理解为可逆运算或概念能够通过恢复阶段，那么意志行为可被视为包含了主体对于现实情境的去中心(分心)，从而使其稳定的价值判断标准回归。因此，意志意味着拥有一种价值标准，并足以抵制冲突。其与运算(第5点)的类比明显可见。

13. 控制回路与经济调节

终极价值广泛出现于人文科学的所有领域，但是不幸的是，它们几乎[illegible]得到理性一贯的验证。另一方面，生产价值因其自身本质而易被观测到。自从经济学开始同时关注

这两种价值,此领域内两种机制的研究才被广泛认可。

大体来说,每种价值都是[illegible]

[illegible]

[illegible]化刺激去解读后者。

[illegible]些概念丰富了循环系统的内容。

[illegible]

$$Y(t)=I(t)+C(t)$$

其由接下来介绍的两种行为法则来完善:

$$C(t)=c\times Y(t) \text{ 与 } I(t)=v\times dY(t)/dt$$

c 和 v 分别对应消费系数和投资系数。

前一个是最普通的消费函数。第二个公式解释了经济主体在面对国民收入的变化时所采取的投资决策的反应。最简单的形式为，在投资时最广为人知的现象是加速器会"反弹"，此即为国民收入中的变化性因素。这种自动态模型可以还原为不同的方程等式：

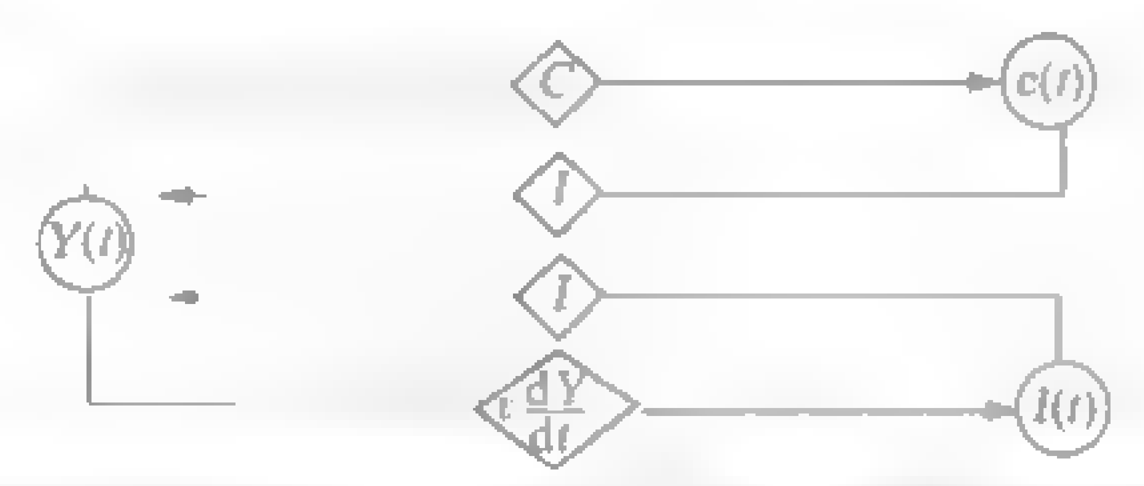
$$(I-c)/v=I/Y(t)\times dY(t)/dt$$

考虑到初始条件，$Y(o)=Y_o$，为了加以简化，直接的解答是

$$Y(t)=Y_oO^{p}$$

$$p=(I-c)/v=S/V$$

S代表保存的边际倾向。增长率p一般为正的，因此与保存倾向成正比，与相关的投资系数成比例。可以用下图表示这一模型，圆圈代表变量，菱形图表代表它们经历的转换关系（箭头的方向）：



在系中的两个循环中可以看到反馈调节。第一个解释了"乘数化效应"，Y(t)是通过主体C(t)来自我强化的；第二个解释了"加速效应"：Y(t)通过主体I(t)来自我强化。两种效应均是可加的。

前面所述方法是提供两种便利用的具体例证。一种来自经济学本身，另一个代表了广泛应用在所有生命科学和人文科学中的普遍机制。不仅因为可以在这些领域中发现循环系统，还因为生产、消费和投资循环出现在各种价值领域和生产价值领域。

以经济学的视角，如上所述，经济学可为我们提供例证，除此之外其还提供了一种可能性。来看，我们已检测的模式可对复杂的相互作用进行逻辑和形式性分析。而且，没有什么可以阻止这种分析朝向更加复杂的程度，应用于更加全面的反馈。它可以累加到上述展示的模型上去，并且已和一般意义上的调节过程相联系（例如在经济学意义（政策的稳定即政策的发展）的调节反馈之下：引入新的变量G(t)，如政府支出，Y(t)→G(t)→Y(t)，使得依据转换本质修正增长指数p成为可能，此模型可扩展至诸如政府支出，此变量在经济调节过程中起着动机驱动的作用）。

我们应注意这些模型的重要性。实际上，它们代表了价值领域，甚至是经济学结构领域中最重要的一般机制之一。

至于价值，正如我们在第十六章中所看到的那样，是一般意义上情感生活中的一种角色。显然，循环把生产与出现在各个不同情境中的消费或投资连接起来。所有的生产，即所有的建设活动，为自己的结果所加强或巩固，即生产导致的消费活动。另一方面，出现了一种新的情感"投资"，它使用别的东西强化最初活动或满足自身。因此，我们现

自拥有了一种更一般的机制，在这一机制当中，我们所检测的经济学模型因自身独特的社会特质和关乎自身的卓越量化标准而独立出来。

至于建构结构，这和上述一般意义上建设活动的生产环节密切关联。在所有领域中，结构（其最终要求完好的调节和逻辑数学的本质，例如"群体"结构）都是从简单适应的环节开始，并从试误中进行建设，其正确性是类似上述的反馈调节的方式所影响而投下来，一旦结构达到充分平衡，可逆运算就代替了原始的调节，如在第一节所述；正确性作为产生结果的一种动态过程中行为的早期预修正而取代，循环系统成为直接了义，运算结构在此系统的调节等同于其建构，最初存在的价值因此被提升为规范性价值）。

14. 功能和价值领域的共时性和历时性问题

我们已经在第一节见证了构造结构的平衡状态，一种完整的均衡程度取决于形式和内容的关系（见第8节），这种平衡状态是发展过程的一种功能，具有自我调节的所有含义的建构平衡。这种自我调节在不同程度上是结构的实际生产过程所固有的。一方面在于没有建构机制，另一方面文献上也没有建构机制，但是在于包含建构的进程中的特点，同时也是一种调节机制，由平衡机制内部驱动而进。我们将在第15节看到与之相对的意义研究，其揭示了历时性和共时性之间巨大的分歧。在历时性中，现在意义部分依赖于过去的历史；共时性中，各元素的平衡状态对过去的共时分析（功能、效用或价值研究）处于这两种极端情况之间。有趣的是，对于一般机制的研究发现，这种中间位置，从共时性和历时性的关系来看，出现于所有有重要功能主义难度的学科领域，从生物学到经济学，经过心理学和社会学，换句话说，是在行为发展区分现在效用和历史渊源的领域。

例如，在经济学史领域，这种中间情形呈现以下两个特征：一方面，研究者们可能会立刻发现，在使用过去的历史来解释现在（或其他共时性方式），与相反的使用"不会对现象理由"一般机制和平衡去导入解释过去历史，二者之间存在两极现象；但是另一方面又能发现，在马克思及其追随者看来，有一种方式论并依照辩证地解决历史和反历史的矛盾，这种方式现今在社会学、心理学和生物学中被称之为发生结构主义。

马克思主义学者已发现了这种二重性，他们认为应用历史来解释主要的经济结构，然而与现在情境相关联的事实（例如第二节中论述的，供给或工资的食物消费情况）为价格决定理论所解释，而怎么决定价格导致这些机制被认为绝不是"永恒且必要的"，不是因为这些价格是变化的，而是因为它们的变化在无规则的历史曲线中依赖大量社会情境中的平衡理论。

与此相反的是，马克思主义方法的起步就是不把结构和基本法则当作"永恒的"，并将它们处于完全动态力量之下的方法，来寻求解决它们之间的冲突。至于结构，马克思决定了资本主义本质的现实性和历史性，传统的经济学家把资本主义的法则当作是永

[illegible]但是在论及功能法则时，马克思[illegible]系统的"[illegible]状态"，而在[illegible]阶段对功能的研究[illegible]对结构历史的理解，从历史中功能不断[illegible]。因此，[illegible]之间的关联，"[illegible]"也就是说，[illegible]了发展的过程，相应地，发展的过程对于形成[illegible]

[illegible]与生物学有关，[illegible]结构与[illegible]和功能[illegible]之间关系[illegible]本质，指出我们[illegible]及结构[illegible]的功能、效用或价值[illegible]的具体状态，[illegible]为什么难以把历史当作一门研究普遍性规律的学科。

在生物学领域中，[illegible]可以改变[illegible]结构的过往历史[illegible]。事实上，[illegible]由于[illegible]一般历史[illegible]，因此就会[illegible]一个[illegible]，我们可能[illegible]一个"[illegible]"[illegible]结构[illegible]一般[illegible]，又可以解释个别[illegible]有机体[illegible]如同化、[illegible]。但是[illegible]，因此在我们的历史中存在[illegible]化，[illegible]一个[illegible]和[illegible]组成的不可分的混合物[illegible]平衡，但生物[illegible]，[illegible]功能相对独立于它之前的发展。

这同样[illegible]用于人类历史[illegible]，[illegible]人类不仅创造了文化，[illegible]社会传播而不间断地[illegible]自身。人类[illegible]使得理性行为有了增加的可能性，[illegible]他们在共同[illegible]。尽管有一些历史学家想要[illegible]科学技术历史、经济文化历史、政治历史以及[illegible]社会学等，[illegible]中的功能由此可[illegible]相当的不同，取决于[illegible]以及一方面[illegible]之间，另一方面功能、效用或价值之间的多种可能关系。

假设我们可以采取用发生结构主义的一种方法学上的[illegible]，这对很多[illegible]言很常见，然而事实[illegible]有能力"闭合"的结构[illegible]未完成[illegible]的结构之间的差异具有一系列的区别，[illegible]价值多样性[illegible]诺文斯基(C. Nowinski)是马克思主义方法论的专家，他指出发生心理学和马克思主义之间方法上的相[illegible]关系有时是令人惊讶的，然而，仍有很大差异，对皮亚杰而言，[illegible]这个概念作为核心机制，以及发展进程的[illegible]具有[illegible]，尽管每一个平衡状态都通过不平衡超越了前一个，对马克思而言，发展的核心机制却是平衡的持续不断[illegible]破。这种差异的原因也很显而易见，智慧需要发展成为完全的结构，功能和价值完全依附于内部结构转换的规范之中，这就意味着这种发展由平衡化或自我调节来指导进的

达到最终的平衡。但是生物学、社会学、政治学等结构都是开放的，不涉及结构机制的这种功能的整合，此时不平衡的历史角色并不会导致结构的整合。

这种情况，特别是在可以结合的结构，解释了与其时间相关的价值对相对独立于相应结构中的其时间构成。这一点可以在某些危机（假设它们既不是增长的意外事件，也不是特定时间的危机）中被观察到。在其中，个体也许会发现宗教、政治、社会价值、名誉、个人信仰或个人情感价值的突然改变。这同样解释了社会方面存在于阶段的困难，以及更难在步骤托出各种增长进程（从起步到成熟，所发现之“阶段”中取得成功。这方面的“阶段”，主要是在缺乏有意识的存在发展的情况下，从一个涉及了模糊的“……”（外力导致偏离其自动的……轨道）的连续阶段中区分出形态转换的序列。

这样，事实似乎总能得出，功能和价值更加依赖于历史和时间性描述，因为它们更适合从属于相应结构……价值的多样，遵循着平衡法则或是现有规约的法则。这些法则……这些价值就不是规范的，也就是说，它们越不……，就越依赖于外部条件……变化……。这些价值的平衡在这种情况下只不代表一个不断重复的时间性平衡作用的最终阶段，而仍然是对某种不依赖于……其时间性表……。因此，便只会发生一系列调节作用，其法则可能……，而且与存在会发生变化，一部分是暂时的，一部分是……的。

四、意义及其系统

每一个结构或规范和每一个价值都是有意义的，就像每一种信号系统有它的结构和价值。然而，能指与所指的关系在种类上不同于一个元素对其所属的整体的隶属关系或者对……，……这种意义关系……是更加普遍的，所以跨学科问题在这一范围中和前者是一样重要的。

15. 生物信号及其符号学功能

由符号或信号触发的意义在动物行为的几乎所有水平上都能被发现，从单细胞组织的简单感觉到哺乳动物的感觉反应或具有意义的信息的反应。而这种关于信号和标记相联系的意义，只能在一个1岁到两个月（感知运动水平）的孩子身上被观察到，并且这种反应在……条件中……。所以，我们从……原生系统的信号作用开始是有必要的。

标志是给予不同于信号 sign……，有了其信号功能区别的指标 signifiant 的名称，因为它构成了所指的一部分，一个方面或偶然的结果，在地平上突出的支柱是树存在的

标志，而且野兔的嗅迹是其最近通过的标志。一个信号，像在巴甫洛夫的狗的实验中触发唾液反射的铃声，只是一个标志，除非它有一个常规的或社会的意义（比如铃声），在那种情况下它是一个信号。

在一些高级灵长类动物和人类儿童第二年中出现了一种功能：能指（除了它本身的信号传输功能）和其他能指不同的是它们不再单纯附属于指定的物体或事件，而是由主体（个体或集体）产生的，以便唤起或表示那些所指，即使在它们没有任何可以感知到的数据的情况下：这些是符号和信号。符号和信号［illegible］使得建构映像或思想成为可能的不同能指的唤起能力。但是在这一符号功能中仍然有两种层次需要区分，即使正常孩子他们都或多或少会在同一时间出现这种区分［illegible］。

第一个层级是符号，该术语由索绪尔在与信号的对比中使用。这些是与它们的所指相似或［illegible］的能指［illegible］、延迟模仿、心理形象（或内化的模仿）和图画图像以完全自发的方式出现在儿童中。这些符号的初始特征是个体可以自己构建自己，虽然它们的结构［illegible］。［illegible］中增加一种新的水平［illegible］，他们的共同来源是模仿。对于早期的感知运动水平，它已经构成一种表征，虽然只是在动作上，但延迟的或内化的模仿，产生了上述符号。

第二种符号功能［illegible］我们［illegible］，才［illegible］人类特有的［illegible］的语言，与第一个水平相比它有两种特征：首先，［illegible］社会或教育［illegible］传播，因此取决于整个社会，不再依赖个人的［illegible］；其次，［illegible］包括"信号"，不同于符号，信号是常规的或"任意的"，是其载体的［illegible］。

第一个重要的跨学科问题是确定共同的机制和符号功能的各种表现形式内和彼此之间的对立，但是要因［illegible］指数水平和［illegible］已知形式的动物［illegible］。第二个重要的跨学科问题是，确定它们与一般的思想表达的发展的联系，有不管任何可能的或是明确的清晰语言和逻辑之间的联系。

这些首先需要动物心理学或动物行为学、发生心理学、失语、聋哑、盲人等和语言学之间的合作。一种经手已经积累了大量关于儿童和［illegible］材料［illegible］材料。在这些机制在［illegible］水平上发挥作用。冯·弗里希（Von Frisch）非常著名的关于蜜蜂语言的研究已经得到了心理学家和语言学家的关注（本维尼斯特（Benveniste））。然后，里夫斯（Revesz）已经着手在脊椎动物和人类之间的语言之间做系统的对比。研究发现的总体趋势是动物语言不基于符号系统，而是基于对信号的编码（本维尼斯特）：一方面，这既不是对话也不是元素间的自由组合；另一方面，信号的使用本质上是模仿（尽管它尚未确定是否已经有延迟模仿），这样的模仿机制处于先天或者后天习得的感知运动中，并且还未概念化。然而在人类的语言中每个词不仅传达它本来的意思，还传递着语法使用的信息。

因此，正如许多心理学家和语言学家所相信的那样，在符号语言中寻找思想本源是

秀人的。尽管符号系统无疑有一个特殊的优势，在于其建设性的、能动性和能够传达的相当多的意义，但必须记住关于其影响的两种局限。

第一个局限是，语言是思想实现的必要辅助，因为后者构成内化的智慧，但它仍然被智慧激活，在感知运动形式方面智慧超过了思想。这将是一个我们再次考虑的问题，它与逻辑和语言之间的关系有关。但也必须记住，集体语言也许在其运作中与个体智慧联系在一起，其外部的智慧没有意义（在其结构、发现、创造等），并且其感知运动模式本身产生了考虑语言后来的了结构的多种含义（空间—时间模式、永久对象、因果关系等）。

第二个局限是，在图像或思想中的感知运动智慧的内化不仅是语言的问题，也是信号传输功能的问题。在这方面，已有很多数据非常感兴趣并且可以得到语言学家、心理学家和神经学家之间的合作。没有遗漏需要复杂的失语症问题，但是它有这么多的心理发展者，这是语言和思想的语言方面不孤立合起来的症状。有趣的是关于聋哑儿童或从出生就看不见但其他方面都正常的儿童的情况。与能够说话的儿童相比，前者存在智慧操作发展的一些延误，但是分类、系列、逻辑等基本结构在某种复杂水平中并未完全丧失，这证明了这些行动的语言表现型。另一方面，在失明的儿童之中延迟似乎更为严重，因为缺乏在形成行动模式等中的感知运动控制，即使在一定程度上他们的语言中保持完好的，但是仅由此取代全体协调和操作，后者是不够的，在它们的根源必然被阻止。

16. 语言学结构和逻辑学结构

语言和逻辑的联系是无可争议且非常重要的，这种联系仍然在高度发展之中，特别是它们使得了心理学家和社会学家之间出现存在着争论。

这个不出意外的事实应该会被首先注意到，即索绪尔的语言学学说和涂尔干的社会学理论之间与共同概念的交集是值得特别注意的：语言是一种外界存在个体共同施加在它身上的无符号的系统；任何与未被……的语言总是先于个体之前早已确定的共同规则，并且它们的主动权取决于语言共同体的人们。一个语言结构可以接受也可以拒绝它们，但是如果选择接受，这仅是因为这种需求与系统整体的平衡等有关。现在涂尔干从他的社会整体思想中得出结论，即逻辑的规则由群体施加给个体，尤其是通过语言这个智慧的中心者集体结构的持有者，这些通过教育从青年起开始它的影响。

社会人类学和文化人类学当前趋势上在朝着相同的方向发展，我们都知道列维-斯特劳斯的结构主义受到了语言学和音位学家特鲁别茨科依（Trubetskov）和雅各布森（Jakobson）的影响，因为这个意义系统对他来说似乎给部落社会的经济交流和亲属关系带来一线生机，后者包括一个逻辑，同时是集体和个人操纵的来源。因此他反对列维-布留尔（Levy-Bruhl）前逻辑，涂尔干也对其做出反对。

但是语言社会学发展出了一种完全不同的趋势：广义的逻辑实证主义（由"维也

纳学派"发起，试图将实验真理简化为简单的观察事实，以允许每次的逻辑数学重复，但没有从中看到严格意义上与真理之间事实构想了真理，在传统的名义上，作为纯粹的语言。为更精确地描述这种语言状态，卡尔纳普(R. Carnap)开始提出，首先的逻辑应该简化为一种一般语法，自然语言将以不同程度的扭曲反映出来，但是其标准化形式将由现代符号逻辑的形式化语言提供。塔斯基(Tarski)然后是卡尔纳普，表明对一般语义系统成为建立意义的真理的元语言的需要。最后，莫里斯(Morris)等人提出了"实用"系统的构成，显然纯粹是在建立这种"语言"代码的意义上。

这些概念主义，许多语言学家的认可，在一定程度上与社会学家同时在不同程度上大力赞扬了朴素的想法的一致，即概念仍然是在逻辑或数学规则之下：没有什么是存在的，除了可观察的、感知的事实以及信号系统，无论用于描述或指示之是自然的(日常语言)还是科学的。

然而，这种双重的社会学和语言运动(尽管事实上有些是现实主义与大多数传统的"经验主义者的名义主义"之间存在着一个巨大的差异，不是真正整合，其余一样仍然是著名的)，事实上是有争议的，因为通过心理学家、语言学家和逻辑学家们进行的大量研究，它们有融合但与之前相反。

在心理学层面，作者多年来一直在努力(并且这些研究正在与语言学家的合作)，以表明逻辑数学结构的来源处于比语言更深层的水平上，即在动作的一般协调水平上。在感知运动智慧水平上，人们确实发现了动作模式的表现，并且在这些模式的协调中，有包含、顺序对应、连续元件等等结构，它们已经是逻辑结构，并且作为未来概念运算的开端。此外，运算本身与内化和调节机制相比，它们绝对是动作更紧密相关，因为只有在我们所达到的水平上，"命题"逻辑才可能与处理口头说明的假设联系起来：在整个"具体"运算期间，即直接关于物体的运算，操作这些运算与物质行动之间有密切的联系。

从语言学的角度来看，可以对儿童使用的语言表达方式、语言结构和作者的运算水平之间的相关性进行精确的讨论：这些研究表明可以证明，使用的语言是从属于运算结构，而不是可逆的。

社会学家和心理学家之间的"无声对话"，即关于"普遍的"的意义是否适用于所有个体，是叠加在社会上还是仅仅是社会的产物，这两个相反的争论事实上已经过时：显然逻辑关系到一般的协调动作，协调既是个体之间的同时也是个体内部的，事实上，发生在认知交换中的运算被发现是基于个体结构中一样的分析上，因此前者是后者的来源，反之亦然，其余的是由于它们共同的生物根源而不可分割。

另一方面，语言学家在继续他们的结构主义分析的同时，也在试图尽可能精确地将它们形式化以便在基于代数有时甚至是物理方式的语言来表达结构联系。这不再是以一个简单的逻辑结束，而是发现了一系列自成一格的尤其是针对信号系统的结构。结果变得双倍有意思，首先是因为展示了信号系统如何不同于真理的知识或意义系统，其次因为它带来了两者之间的关系问题：这种关系肯定存在着，因为虽然符号有自己的规律，

[illegible]的问题上。

[illegible]投机方式处理问题的跨学科合作(心理语言学等)。

[illegible]

17. 更高水平的象征

[illegible]

因此数学"群"概念就仅仅是更有效的象征，它包含人们对智力不同的位移、物理状态等，这将被问题所描述。从另一方面，在运算意义上，"群"或者任何其他逻辑和数学概念都是对实际有影响的一个动作系统，它们是真实行动的被内化了，因此它们本身没有任何象征意义。象征主义本用指定运算的任意标志不是它所起多的运算。

如果后一种方法的解释可以接受的话，那么并非全部思想都必须是象征性的。但象征主义以各种形式的思想重新出现，它并没有与有效的结构联系起来，而是与其情感内容、有意识或无意识地联系着：在这样的解释中，尽管有巨大的人类学广阔领域，其中涵盖有或多或少的个人"象征思维"，这是不同学派的心理学家、神话和民间故事符号、艺术符号和意识形态中的某种形式所研究的，因为它们表达的是回归到集体价值而不是理性结构。当然，每一种表现从某种程度上可以说是"理性化的"，可以有何功能，对一般符号而言，这些方面已经有了实质性的研究领域，并涉及方式繁多的另一种方式，本质上更不是跨学科的。

弗洛伊德精神分析学派得到由布洛伊勒关于"孤僻"思维的作品传播和荣格的不同学派的继续，它为个体的"象征思维"带来了希望，其"象征思维"在梦境中、在孩子们游戏中和在白日梦景观中都能够看到，它的特征是理性思维与象征表现的适当，反之象征思维的工作是通过从高的表征到情感作用的一种直接的欲望满足。弗洛伊德的研究始于解释由于压抑出现的作为伪装使用的无意识的象征主义，但随后即沿布洛伊勒的更宽泛的概念用其"孤僻"概念解释以自我为中心的象征主义。弗洛伊德在艺术象征方面自己追求着自己的研究。在另一方面，荣格也很快地看到了一种由"情结"构成的象征主义，结果导致了大范围的与神学比较。他论证了更广泛的具有普遍性的普遍自然本质的象征或他所认为的不需证明的时代相传的"原型"，并且它使用得当，这是另外一回事。

精神分析学在个人身上发现的或多或少的潜意识象征主义和神话、艺术象征主义之间所建立的连接证明了这种象征主义既与心理现实一样跟集体性有关。因此，毫无疑问，在社会文化人类学领域里，表征的直接研究，含在语言水平之上的一般符号，提供了十分重要的可能性。比如，列维-斯特劳斯想到用索绪尔的术语来构想，因此他将一种必不可少但荣格和弗洛伊德的分析中恰恰缺少的方法论引进到一大片广阔、困难重重的领域。

尽管如此，这仅仅才是工作的开始，在某种文明范围内具有一般意义的规则一定会运用到与科学思维一致的社会领域。当马克思论述关于经济科学基础与意识形态上层建筑之间的反向问题时，他提到有大量的问题是有关于意识形态生产的各种可能类型的属性和运行。为了体现出这些问题是多么的重要，值得回忆的是马克思主义最坚决的反对者之一帕累托，他把社会学引入可观测出的不同情形：帕累托认为，社会行为模型由特定需要或情感寄托所支配，他称之为"剩余物"；但这些——这正是吸引我们的点——事实上不是以裸露的或直接的形式表现出来而是打包进各种形式的概念、主义

车，帕累托称之为"派生"。因此显而易见的是这些"派生"构成一种意识形态上层建筑，但它是本质上具有象征属性的那种，因为包含着隐藏在可变的次要的概念机制下面的必要且不变的情感意义。

本部分的目的是获得实用机制，着重强调来自方法论特别是可预见性观点的跨学科方法，必须要注意到它的高度内涵性，以及研究具有智慧形式和情感内容学说的象征意义，因为这样的研究在高层次象征系统的一般符号学的可能延伸和马克思主义灵感的社会甚至是经济分析之间形成一种可能的交汇点。该交汇点非常显著的一个例子是戈德曼对詹森主义的研究，选择这个例子是因为它在社会学领域的事例中有点罕见：社会学是通过理念研究揭示迄今为止未知事实的存在。在这个例子中，发现了一个被历史学忽视的历史人物。戈德曼由于路易十四统治下贵族阶层社会经济的艰难来解释詹森主义，从教义宣扬的世俗中撤退显示了象征主义的情感、集体情形。但是，就社会象征主义而言，通过这种方法分析又重新构建了纯粹詹森主义，这不会被已知历史的个体主义所完全认识。因此，建立完整形式的詹森主义很有必要，这个在外界看来好像没什么的，或者在以往一直在"等到"了这种领导人物的存在，戈德曼终于发现他存在于阿贝·巴科斯（Abbe Barcos）的人物中，展现他在历史上有影响力的出人意料的作用。

在有着艺术文学、艺术和其他上层建筑的生产数量方面有这样的分析，这种分析尽管从方法上来看有难度，也可以在语义方面保持基本意义，它们在社会学和经济学方面表现得很明显。

18. 与意义有关的历时和共时问题

孔德的社会学在静态问题（平衡）和动态问题（发展）之间划了明确界限，但是索绪尔是第一个对人类科学中的共时和历时思维相对对立的情况给予重视的语言学家：语言和词目的历史并不能解释一切，因为正如生物器官的功能会发生变化，词的意义也会为了满足某个时期语言平衡的需要而发生改变。

现在，就共时性的平衡和历时性的变化之间的关系而言，作为反映能指和所指之间联系的意义系统占据了一个特殊的位置。正如我们在前面已经讲过的那样，这两个方面关联性的最大值出现在规范结构的范围里，因为规范的演变——比如智慧的运算结构——是一个连续达到平衡的过程，结构离它最终的结论越近（需要指出的是，不能把它随后融入新结构的可能性排除在外），共时性平衡对这个相同的自我调整过程的依赖性就越大。前面（第11点）在关于价值的例子中，我们已经看到过一个中间状态：价值与结构（规范价值）之间的联系越紧密，越不迎合一个正在改变的功能的需求，它对自身的历史的依赖性就越大。至于在意义系统里发挥作用的"能指"，很明显，它们越规范或者随意，越适合当下的需求，它们对之前历史的依赖性就越强。所以，在这样的情况下，我们发现了共时平衡和历时之间关联性的最小值。这一点可以在一些人造的、技术性的符号系统中得以证明，比如数学语言。从根本上来说，对于比如 $A \times B$、$A \cdot B$、AB 这

此表达乘法运算的符号或者表达其他意义的特定符号的选择只取决于当下的规范。但是这些符号的历史——这些符号的历史总是包含着一系列变化，这些变化虽然是可解释的，但它们通常和每个历史时期整个系统的平衡联系在一起——符号的象征意义可以依旧观点的重新组织，所以如果符号固守过去的意义妨碍了现时的重新组织，那么这种一致就是一种干扰因素。

正如索绪尔指出的，其实皮尔斯(Peirce)更早地指出了这一点，虽然他的方法逻辑性不那么强，"信号"可以分为动机性的"象征"和任意性的"符号"，它们之间有一系列的过渡。叶斯柏森(Jespersen)和其他一些学者对符号的任意性特征的定义提出了异议，但索绪尔似乎在这些问题上早就给出了正确的答案——他将"相对任意"和"绝对任意"进行了区分。从广义上说，一个语言指示某个概念的词与这个概念的意义之间的联系不如这个概念与它的意义和内容之间的联系紧密。即便如此，符号被赋予了象征意义，即使在人们意识到的情况下，某个词没有任何任意性，语言的多样性也证明了语言符号的任意性，而且，符号总是社会性的，始终存在使用中产生的时间或空间上的规约，而象征则可以有其独立的个人，就像小孩子玩的有象征意义的游戏或者梦中的场景。

语言学家们也提出在能指和意义的关系当中包含共时性系统和历时性系统之关系问题，一个涉及范围很广的问题，研究它就必须对其中的许多方面有所了解，同时还是事实上的，也可能是操作性和建构性的。例如，我们能把数学看作一种语言。如果我们把这个名义主义的猜想，把这个猜想，认为都是用于表达数学的语言，那么在能指和意义之间的关系可以包括了指导它们的共时性和历时性关系的一般性规则。这种说法似乎是正确的：符号无疑是不断地在改变，而意义随时间改变——当然意义也会改变。欧几里得的几何定理在今天仍被视为真理的同时又有另一个：一是因为，今天我们已经不再像欧几里得那样把它视为对一种独特、必要的空间形式的表述，我们只把它视为众多可能形式中的一种，这当然会改变它的意义；二是因为，欧几里得结构的可能性已经改变。另一个，历史上的意义是那个形式对于今天的我们来说再也不是静止的数据，只是一个变化的结果，这种变化使得每个几何形式都成为一个关于变化的基本集合的内容，这些集合有等级之分，它们的产生方式和它们的集合的各个相区别的方式相同。虽然在每个历史时期，这些意义依赖于当下的知识的共时系统，但它们的发展并不是毫无章法的，并不是由偶然和外因造成的，而是以建构性的抽象为前进基础。改变意义的事物的发展过程是一个不断建构平衡的过程，在这个过程里，共时性平衡是一个历时的结果，也是新的建构过程的起点。因此，从这个意义上说，这种情况与所谓自然语言的情况是截然不同的——对自然语言来说，共时性平衡是一个大致平衡的问题，而平衡是由许多外因和内因共同主宰的。

共时性平衡和历时性演变的关系问题引发了另一个和它们密切相关的问题——那些在历史过程中改变人类行为并且使得平衡成为必要的各种不同问题。在这里，我

们把那些在现在和过去平衡过程之间的连续或者不连续的关系中起到重要作用的创新分为两类。第一类创新是“发现”，这些发现把原本已经存在只是不为人知的东西[illegible]发现[illegible]。在这种发现中，必要的再平衡不是[illegible]。第二类，当我们提起“发明”时，我们是指人类把原有材料重新组合[illegible]发明，亦是有机体为了适应新环境而发生[illegible]改变）。发明[illegible]不管人们对发明所用的材料多么熟知（所以发明就是对这些材料的第一次组合），发明物是超乎人们想象的。比如，发明一个新的象征并不[illegible]其他象征就不能被发现[illegible]发明依然[illegible]了现在的再平衡和过去[illegible]之间相对独立的关系。第二类创新存在于人类行为中，具有重大的社会意义。[illegible]数学[illegible]它有时候被称为“发明”，有时候被称为“发现”。[illegible]数学“发明”不是一种发现[illegible]的人不会认同这种说法），因为它是一种[illegible]。比如，想象数字[illegible]就是[illegible]组合的成果。但[illegible]这个发明得到[illegible]，它就不可能还有其他组合方式，[illegible]它自己的[illegible]。在第一类创新中关于第二类创新的例子可以在[illegible]发展[illegible]中找到，比如[illegible]的自然形式[illegible]对于人类演化过程的[illegible]，因为[illegible]，即使在那个[illegible]也依赖在进行中的平衡，而当下的平衡是那个过程暂时的终点。

五、结论：知识与人文科学的主题

社会科学和人文科学都有[illegible]。[illegible]者在研究上存在两种完全不[illegible]的问题。在人文研究中，或者换句话说，对于研究分支的认识是否能成为科学知识的[illegible]方式有了[illegible]人的问题以及那些[illegible]研究自己[illegible]的问题，因为他是人类[illegible]。[illegible]作为人文科学[illegible]社会可接触到的各种[illegible]、专业、科学[illegible]。[illegible]，价值和意义进行分析很常见。我们已经提及[illegible]自然[illegible]人类表现。我们仍然可以看到人文科学如何把这[illegible]成自己的主题，[illegible]没有[illegible]分析，但这可能将来最有希望[illegible]。

19. 知识发展和人文主题的认识论

在[illegible]中，社会人文科学都或多或少地和知识论存在着联系。[illegible]技术史、人类社会[illegible]史也不会得以完成，而技术史对于科学发展是至关重要的。[illegible]史的人[illegible]是这些研究的延伸，把行为包括工具的使用[illegible]技术的转变中存在的所有问题都[illegible]到[illegible]中。人[illegible]对于工具使用的研究和类人猿是紧密联系的。[illegible]社会和文化人

关于[illegible]对于[illegible]逻辑或者逻辑的形成是至关重要的，但与社会、家庭[illegible]、[illegible]、神话、语言有关。[illegible]部落文明的逻辑[illegible]，它不仅仅[illegible]相同的心理实验，而这心理实验[illegible]不存在于对比表之中，[illegible]在[illegible]个社会中，把文化或者技术行为[illegible]仅仅[illegible]目的的对比。[illegible]给我们提供了关于认知系统的[illegible]表达的基本材料，如[illegible]数字系统、分类[illegible]等等。

与认知工具的形成有关的[illegible]社会学和发生心理学[illegible]补的。社会知识[illegible]我们展示了其思想[illegible]和合作建立[illegible]在它们的传播和发展过程中，从一个时代到另一个时代，[illegible]转移思想的发展。例如，知识[illegible]史社会学[illegible]依赖于思想、科学和技术的历史，[illegible]

[illegible]

发生心理学和比较心理学（包括[illegible]）[illegible]。[illegible]“[illegible]”数[illegible]建构[illegible]。[illegible]这种数字[illegible]在不同文明中是常见的，[illegible]。我们只知道[illegible]包括一个记数系统，但[illegible]“数字”[illegible]。[illegible]

[illegible]（Granger）[illegible]

另一个有启发性的例子是[illegible]概念。我们有丰富的历史[illegible]数据，但是[illegible]如何得到的信息又不足。但在这个领域，我们发现了一个关于历史和理论两者关系的一个矛盾。几何史表明，希腊几何[illegible]对投影[illegible]有一定的感知，但没有成功地建立[illegible]的拓扑理论。[illegible]世纪，投影几何学才成为一个独立的科学分支，直到[illegible]世纪[illegible]发现的时候，拓扑结构才终于成为独立的[illegible]。但是从理论构建[illegible]，拓扑是几何建筑的起点，一方面是投影几何，另一方面是一般[illegible]几里得和非欧几里得之间的差异）得以[illegible]。现在，发生心理学和[illegible]表明，自然发展[illegible]理论，而不是历史，后者已经[illegible]从[illegible]开始，[illegible]一个[illegible]过程，其本身

[illegible]的情况，其中欧几里得结构处于次级组织中。

[illegible]泛的意义。

20. 通过“杂交”实现重组

[illegible]跨学科关系的真正意义。

[illegible]目的实际上是通过结构重组来重塑或重组知识领域。

[illegible]科学的生产意义。

[illegible]论的很多其他的应用。

[illegible]其他研究者将社会学与语言学组合在一起研究。

[illegible]来临。

[illegible]

[illegible]

[illegible]的最佳方式。

人文科学的共同机制问题

〔瑞士〕让·皮亚杰　著
彭利平　译
郭本禹　审校

人文科学的共同机制问题

The Problem of Common Mechanisms in the Human Sciences

作　者　Jean Piaget

原载于 *The Human Context*，edited by J. Piaget，E. A. Levy-Valensi，D. Cargnello，et al.，Dordrecht：Springer，1969，pp. 163-185.

彭利平　译自英文
郛本禹　审校

内容提要

社会科学与人文科学领域内的跨学科研究与自然科学领域内相似的研究相比要逊色很多，主要是因为在于人文科学研究本身并没有触及其他领域研究者的需求。人文科学中的研究者大多也很少研究除了一个群体现象之外的另外一个群体现象的问题。当然，亦有的学者为此作了这种研究的相关现象，但人们也认为，跨越某人专业界限意味着一种综合，而哲学才是专攻综合的学科，而非其他人文科学。

但是，除去了我们日常的各个学科，科里都存在着某些大规模问题的趋同现象，如气候转变、人口增长和交换等问题。由这些大规模问题的实会或多或少地催发引领一些主要的人文科学问题。要想解决这个问题，我们必须求助于某些在事实上融合了共同机制的共同性概念，并由此认为，要想研究这些共同机制问题，就要求我们做出协同一致的跨学科努力。

彭利平

人文科学的共同机制问题

由于诸多条件限制，社会科学与人文科学领域内的跨学科研究与自然科学领域内相似的研究相比已经逊色很多。[illegible]跨学科研究在未来具有巨大的潜力，但是，上述现象的存在人们是广为认同的。

事情之所以这样，是因为存在着两大主要原因。一方面，在诸如心理学、社会学、文化人类学、语言学、经济学、逻辑学等这样的学科之间并不存在等级制的隶属关系。这[illegible]从事研究的某个个人在其自身的专业领域内可以长时间地从事研究，而不会[illegible]其他领域研究者[illegible]。而在自然科学领域中，当某人学习从数学到力学、物理学、化学、生物学和精神生理学时，他会发现这些学科之间存在着一种复杂性不断增加、概括性逐渐减少的规律。

另外一方面，[illegible]在人文科学中，人们很少会碰到将[illegible]整体现象[illegible]作为另外一个整体现象的[illegible]，[illegible]不断地向人们提出将"高级"学科简化为"低级"学科的要求。然而，除此之外，至少还存在着两种情况，尽管偶尔发生，在这个问题的历史演变中发挥了确凿无疑的作用。

其中之一是[illegible]将人文学科分解为各个学院[illegible]分离的[illegible]教学分裂现象。在很多情况下，尽管它是构成学院的基本部分，但是，它的创立使之变得密不透风。尽管在一个理科学院，任何一位专家[illegible]都或多或少更为完整的、基于多学科的文化，但是，[illegible]才会有可能对[illegible]甚或社会学一无所知。

在上述[illegible]人文科学的第二种情况则是，人们认为，跨越专业界限意味着一种综合[illegible]学科。[illegible]我们可以[illegible]这个假设[illegible]。当然，[illegible]一种综合性状况，[illegible]协调所有人文的价值观念，而不是纯粹的知识。但是，当诸如[illegible]心理学和社会学等的分支学科在论述由[illegible]跨学科联系[illegible]，它们并不想将[illegible]在更加古老的反思方法[illegible]或者统计[illegible]获取的[illegible]恢复成这些

我们[illegible]联合国教科文组织[illegible]对人文科学[illegible]跨学科关系进行研究，以了解该[illegible]英译文经国际社会学学会允许而得以出版。

更为古老的方法。

[illegible]对所涉及的问题进行比较作为开端。

[illegible]况下也连同生物学一起，以各种可能的方式加以推动。

[illegible]

[illegible]也是当代生物学所使用的语言①)。

[illegible]其所研究的现象类型显示出巨大的差异。

结构与功能

[illegible]

① 譬如，在施马尔豪森(Schmalhausen)的著作里就是如此。

具有[illegible]力。在这方面，它们基本概念是结构和功能的概念。但是，在这一点上，我们发现我们自身也面临着某些让人担忧的问题，其原因在于，这些术语不管在单独使用还是在联合使用上，它们都不仅仅[illegible]其[illegible]，而且其含义也[illegible]比较不精确。

从数学的角度讲，我们可以将这个结构用[illegible]来描述，它也[illegible]可以在不同领域中发现。因此，我们可以说，如果在[illegible]这些要素的本质上，我们能够在两个元素群之间以及在将它们联合起来的关系中[illegible]用结构或分析[illegible]来表述的，包括它们的方[illegible]的和交互的对立关系，那么，这两个要素群就具有相同的结构。

[illegible]这样的一种方法可以被应用于"有[illegible]的"结构或者生物结构。但是，[illegible]要有如[illegible]这[illegible]一个有生命力的结构在与环境进行持续不断的交换过程中保护了自己的身份，那么，此定义[illegible]这个有生命力的结构[illegible]一种"开放的"系统[illegible]贝塔朗菲 Bertalanffy[illegible]方[illegible]只要其各种要素在相互间的互动中能够维护自身，而[illegible]能够从外部获取食物，那么，它也[illegible]一种[illegible]循环功能成为必要[illegible]只要一种结构在[illegible]是永恒的[illegible]中[illegible]维护自身，那么，[illegible]这种结构可以用静态的术语来描[illegible]但是，[illegible]因在于，这种结构构成了[illegible]多或少持续转变的形式。

[illegible]"有[illegible]的"结构[illegible]用[illegible]未[illegible]，因此，这种"有机体的"结构需要一种可以描述这种结构的转变的表达方式与功能性的变化过程[illegible]一般的[illegible]，人们会把[illegible]"功能"视为一种[illegible]结构[illegible]有关[illegible]指[illegible]之[illegible]对这个[illegible]的功能[illegible]整个[illegible]行为[illegible]能[illegible]发挥作用的那个部分，譬如，行为的那个部分或者正在发挥功能的那个部分）。

[illegible]有功能[illegible]交换[illegible]，它[illegible]决定或者机会、信息和规[illegible]即使结构和功能的概念也[illegible]在生物领域本身内[illegible]于功能性效用或价值的概念和源于有效内容的概念。

[illegible]有的[illegible]从整个内[illegible]或者外部[illegible]中进行选择或者[illegible]成为必要[illegible]因此，我们可以说，当某个要素作为一[illegible]或部分进入这个结构的[illegible]之中且如果它对这个[illegible]或者[illegible]使之变得有[illegible]，这个要素是有用的。但是，我们[illegible]功能性效用或"价值观念"做出区分

（1）[illegible]效用，[illegible]用于我们[illegible]的这个结构的一个内部要素或者外部要素[illegible]或者交换[illegible]这个效用[illegible]这种效用仅适用于如下情况，即只要作为有机结构形式的这个要素以[illegible]方式[illegible]了[illegible]生产过程，或者[illegible]了[illegible]个结构的保护的那种效用[illegible]为[illegible]包含在内的食物的这个效用，或者在新的、能够生存的基因组合中的一组基因群的效用。

（2）[illegible]效用，它[illegible]形成于第一类以下所述的要素具有难以分割的成本或改善[illegible]变化[illegible]成本[illegible]交换的成本等等，这些成本都进入功能发挥作用的过程之中

这种区分，一方面指的是这些结构的[illegible]关系方面或者形式方面，亦即就其本身而言的结构性的诸方面，另外一方面指的是功能[illegible]过程中的[illegible]方面。[illegible]这两个方面是不可分离的，[illegible]世界上本就不存在不实行[illegible]的结构，[illegible]。但是，它们依然是有区别的，因为在所有的[illegible]交换过程中，它必须对如下方面进行区分：[illegible]被维护或者构建的各种结构，什么是必需要[illegible]、获取的或者是要交换的；[illegible]所有现成的能力，哪个产品或者交换花费了多少、[illegible]了什么。

但是，由于这些普遍的生物学模型[illegible]我们以一种框架的形式分析特定的各人文科学的共同机制，因此，在我们解释这些[illegible]的生物学模型之时，还要加上另外一种区分。这种区分与信息所发挥的作用有关，它对于生产、交换和[illegible]是必不可少的。事实上，只要某个已经给定的要素以其[illegible]未来，或者[illegible]一个已完成的结构、[illegible]得以构成一种直接与[illegible]目的行为，或者只是[illegible]结构或者功能的代表或者信使，那么，除了[illegible]发挥作用的结构和[illegible]概念之外，我们也无法避免地要引入意义的概念。因此，我们要对[illegible]种情况做出区分。[illegible]这个代表本身并没有被生物体[illegible]，或者，换言之，它在行为[illegible]并无任何关联，[illegible]存储的一个部分，或者[illegible]在随后[illegible]会使用的信息储备——正是在这个意义上我们谈及了遗传信息等，或者谈及了信息传输——这种信息储备和信息传输与[illegible]变化过程相[illegible]，或者信息总是具有区别性的特征；[illegible]这种信息[illegible]变化过程[illegible]这个代表使用于“行为”之中，由此成为一个“富有意义的”[illegible]，我们发现我们自己进入了与人类行为相关的意义系统。

概言之，我们发现我们自己[illegible]结构[illegible]功能、亦即[illegible]意义[illegible]。[illegible]会根据我们是否在处理结构、功能或者意义[illegible]。但是，这一种概念自然地会导致[illegible]结果，[illegible]要么是[illegible]，亦即[illegible]化或者构建的[illegible]；要么是[illegible]；或者[illegible]交换的[illegible]。

为了能对不同的人文科学[illegible]共同机制[illegible]分析，我们[illegible]这个一般的框架转化成为人类行为的术语。但是在转化之[illegible]，我们[illegible]一个[illegible]。在我们[illegible]的形式中[illegible]产品[illegible]或者交换[illegible]要么是有机的、要么是精神[illegible]的、要么是精神间的[illegible]我们[illegible]这个框架[illegible]，我们将[illegible]作为我们的出发点。迄今，尽管大部分人文科学在考虑人类行为时，对[illegible]意识和[illegible]多方面的问题之[illegible]并不试图[illegible]区分，但是，[illegible]在意识与身体存在之间建立一种[illegible]的关系可能会引起持续不断的[illegible]心理学[illegible]这些学科，已[illegible]了精神和物质的并行论或者心物同态（[illegible]心理感觉与生物过程的一致性）的[illegible]这个方向[illegible]我们已经提议“精神—心理并行论”[illegible]用[illegible]其应用[illegible]物质的因果关系[illegible]更加一般的心物同态术语来解释，也应该用[illegible]意义上的这个术语的含义的一般的心物同态术语来解释[illegible]指含义[illegible]作为[illegible]关系，将[illegible]意义[illegible]

心态联合起来。因此，我们现在必须要做的是将这一部分探讨的各种一般的概念转化成为自觉的含意。

规则、价值观念和记号

即使所有的人文科学都关注产品、规则和交换，即使它们之中的每一个都在此研究中使用被设想为历时的和共时的结构、功能性效用和意义的概念，但是，依据研究人员是采纳了理论观点还是抽象观点，或者他是否涉及处于研究之中的对象的行为在他们的意识中得到反映、符合普通的生活经历的方式等因素，这些概念依然将以不同的形式出现。从上述两个观点中的第一个观点来看，专家会试图尽可能客观地描述各类结构，亦即用基本上——尽管他们的个体案例依然各有差异——能够正式表达，或者能够用数学方式进行表达。譬如，他会用“网络”(networks)的表述来描述亲属身份的结构，就像列维-斯特劳斯(Lévi-Strauss)那样做一样；用独异点(monoids)的表述来描述结构的产生，就像乔姆斯基(Chomsky)那样做一样；或者用偶发的系统或者是控制论的系统的表述来描述微观经济学和宏观经济学结构等等。但是，这其中没有任何一个与这个客体的意识有任何直接的关联。另外，我们也可以自由地尝试去发现在客体的知觉中推动这些结构的方式，由于发现他的推理找到了口头表达，并伴有一系列的与目的相关的注解，而且，我们所发现的当然不再是一种抽象的结构，而是一个整体用“必然性”等逻辑印象予以解释的观点或者智慧规范。另一个研究法律的社会学家试图去发现为何种司法体系（这个体系偶然地可以按照凯尔森(Kelsen)的方式以“纯粹”的规范去结构）与形式被可转或者编集成典，而那些受制于法律的人“承认”为合法，他发现自身面临着一系列双边的或者多边的关系，在这种关系之中，对一个人而言是“权利”的，对于另外一个人而言则是义务，等等，且这些事实的含义只被人们通过采用特定法规的术语予以解释。当逻辑学家将无数给定的活动进行它们的结果公理化之时，那很可能就是他自己而根本不关心实施这些活动的主体。但是，如果他也这样希望的话，他自己也许可以关注自己在探究的这些关系中的规范性的方面，甚至于会像齐姆宾斯基(Ziembinski)、温伯格(Weinberger)、佩克洛(Peklo)和其他人一样去构建“规范”的逻辑，乃至像温伯格那样运用于司法规范。与此同时，即使这种结构像许多以规则的形式出现的其他结构（受到有意识行动的影响）一样是不充分的，但是，在主体的知觉中语言学的结构还是被人们用语法规则的术语予以解释了。

另外一个触及由个体在其精神生活或者其他集体关系中所经历过的体验的巨大概念系统是价值观念体系，或者是我们在前面所探讨过的功能性效用的有意识实现的问题。关于这一点，也包括在社会和人文的以及生物学的领域内对所有生命体的反应这个非常宽阔的统一提供进一步指征的这个方面，引人注目的一点是，在基础效用（亦即

那些拥有产品的质性元素效用或者结构保护的质性元素效用）和次要效用（亦即那些拥有功能的能量关系效用）之间的区分，这在我们最后提议称之为终极价值观念和生产性价值观念之间做出区分的形式、重新出现在留存于人们记忆之中的价值观念中。由各类规则确定的规范性价值观念是最为重要的终极价值观念；诸如那些在所有人类社会中都实施的被人们认定为善的行为，对比于那些被人们认定为恶的行为；或者，其中，纯道德价值观念，它必然指的是一套规则体系。这对于司法价值观念而言尤其如此。在个体或者集体表述领域，各种判断根据已接受的规范被认定为对或错（合适的），或者对、错和貌似真实的，或者甚至无法确定的，等等（二价的或者是多价的）。根据多元价值判断，观念得到阐释、接受或者被驳回；而且，尽管这些概念构成了结构，但是它们依然不断地得到评价，只是这个评价是因为涉及某个整体的规范性结构的被重新评价。尽管美学价值观念并不隶属于这样的绝对价值观念，但是它们仍然被人们或多或少地与有组织的结构联系起来。在一个更加个体化的层面上，一个主体在一个给定的各体群体中或者一种给定的一类事件中所采纳的为特定目标服务的兴趣，固然仍然会在一个或多或少更加稳定的价值观念范围中组织起来，但是它也会从所有的规范性结构中逃出，仅归属于各类规章制度。

但是，还依然存在与功能性成本和收益相联系的生产性价值观念。人们会在此认为，在更大或者更小的程度上，所有的经济价值观念都来自司法规范内的一般框架，没有支付债务的个人会被提起公诉等等。但是，在什么是允许的和什么是不允许的之间建立起边界的一个框架并非等同于规范性决定，甚至也不等同于一种价值；经济的价值观念服从于无法由司法裁定来决定的它们各自的法律，经济价值观念本身也并根本不会强加任何义务（一种规范最具特色的特点是它构成了一种人们或认之为是，或可以违反的义务，它具有约束性，但是就规范性意义上的这个词义而言它并不"强迫"，因此，与因果性决定论形成对照）。尽管经济的价值观念与所有种类的终极价值观念和规范性价值观念无法分离这种说法绝对正确，犹如有机体和个体行为的内部经济系统（亦即某些心理学家想当然地将这个组织系统视为基本情感的原理）与结构的各种各样问题相关联一样，但是成本和收益的那些一般问题与其他评价形式所提出的问题差异巨大，这必然要求多种跨学科的研究，犹如博弈论的多元应用甚至更为广泛的应用所证实的那样。

进入人类行为所有领域的第三个因素是意义体系因素。在这些意义体系中，最为重要的是语言学所研究的语言的集合体系。但是，尽管这个体系在人类社会所有口头传递和书面传递所有种类的价值观念和规则中发挥了极为重要的作用，但是，它并不是记号（signs）的唯一体系，而且，更为重要的是，它也并非是源于意义机制的唯一象征（symbols）。即使我们忽略这类引起所有比较问题的方式的动物语言（蜜蜂等），但是我们必须记住，个体发展中表述的到来并非仅仅由于语言，而是由于更为广泛的也包含象征性活动、精神影像、图形和所有延缓的、内化了的模仿形式（这后者构成了感知运动和表现功能的过渡状态）的符号学（semiotic）功能之故。另外一方面，在某种程度上构成

了第一能力的意义体系的集合在一起中，语言将这种意义系统加倍增长为第二能力，犹如神话那样由文字或者图像的符号(signifier)同时揭示出它的象征和意义。从这里我们可以清楚地看到，符号学(semiotics)提出了大量的跨学科问题。

结构和规则(或者规范)

既然我们已经使用题目本身提出了各类问题，那么就让我们试着根据我们对规则、价值观念和记号之间所做区分的界限来考察一下我们的共同机制。

结构的概念

在人文科学先锋运动中，最为普遍的趋势是它在取代原子论会意或者"个别性"阐述(突现出来了整体性)而得到发展的结构主义。

因为与最为典型的科学变化过程(即联合会合的变化过程和叠加的变化过程)相一致，为了将整个学科引向趋向于进化，第一眼看似最为理性、最富成果的方法在于用简单的术语来解释复杂的现象，换言之，就是使用将各种现象简化为原子成分的术语来解释复杂现象，而其各类特性的总和会以被用以去解释的整体。在终极分析中，原子论的提出同这一方法就其本身存在忽略或者扭曲了结构的方面。我们也发现，它们远没有从人文科学领域中消失，譬如，它们存在于心理学、存在于联想主义学习理论之中[赫尔学派(School of Hull)等等]。

已经在许多彼此不相干的学科中呈现出来的第二种趋势是这样的，即当面对复杂的系统时它会坚持这些系统的"整体"特征，但同时将这个整体性视为简单地"突现"于要素组合会合的某种东西，与此同时，却凭借其自身的"整体特点"将它们构建起来；但是，这种趋势尤其坚持认为，给定的系统的整体性是无法解释的。换言之，它所被描述的这个唯一方面在于它高于了一切。对于这种态度，我们找到了两种例子。其中之一与目前依然流行的某种心理趋势有关，而另外一种则与目前已然消失了的一种社会学流派相关联。这其中的第一种基本上是作为对知觉的实验研究的结果而使之得以诞生的格式塔心理学。但是，自此之后它被苛勒(W. Köhler)和韦特海默(M. Wertheimer)拓展到智慧领域，又被勒温(K. Lewin)拓展到情感作用和社会心理学领域。这些作者认为，在活着的人的每个活动范围里都存在着他的整体意识。这种意识先于对组成要素的任何分析而存在，是由依照准物理平衡(最低限度行为等等)原则来决定其形式的"领域"的行为造成的。

在一个完全不同的领域，涂尔干(Durkheim)的社会学通过将在更高层面突现出的个体的再会合，并将通过对这些个体施加各种"限制"而做出反应的整个社会视为一个

全新的整体以相似的方式继续前进。有趣的是，由于以其特有的魄力坚持认为在社会学和心理学领域存在着特定的差异，有与此同时又创造了令人印象深刻的鸿篇巨制，因此变得虚伪的值得怀疑的这样一个观念，因为缺少一个本身为其事提供成分或者结构的、也因之可以避免不断地受被人们看为现成结构的整体之需要的这样一个中性的结构主义，而消亡得很完美。

第一种就是结构主义的状况。但是，这个结构主义是用文字不清楚表达的，即很把结构主义视为一种批判与影响的系统或者转变看作基本的观点，也可此从一开始就在包含各类元素的多种关系中将这些元素处于次要地位，并把整体视为这些形成性和影响的成分的总和，反之亦然第二种方法。从跨学科观点来看，我们极为有趣地观察到，在人文科学内支持的细胞明显的这种趋势出了在数学和生物学中的有着趋势或者结构的事实上具有更加广泛的适用性。在数学领域，由布尔巴基(Bourbaki)开创的运动使得将这个传统的学科分支转变为许多的结构大全了，也因此使得其一般结构通过忽略其内容而得以获得自由。在生物学领域，"有机体论"也代表了一种阻止机械主义论和活力论带来的生机论整体的第三方立。目前，有机体论已找到最为令人信服的理论来代替了一个以跨学科为目的、志在心理学方面基于"一般的体系理论"的运动(贝塔朗菲也是这个"格式塔理论"的专家，但是自此以后对它的一般远远超过了此理论)。

在确立了结构主义原理之后，我们必须记住，事实上存在着一个整体可以分为三个基本的可能的"结构"。在这方面，首个问题我们将提出的问题就是理解它们之间关系的问题。三个结构类型如下：

(1) 包括逻辑模型在内的代数结构和拓扑结构。包括逻辑模型在内的代数结构并不逻辑是一般代数的特例，譬如，命题的传统逻辑是以布尔(Boole)代数为基础的。列维-斯特劳斯正是以这样的方式将文化人类学领域内的家长身份与人际关系(格子框架)结构的关系给暗示了。我们已经有着理论背景下认为其可以在个体的发展过程中通过以某种代数结构或者"群集"(一种不完全的形式)的形式，在具体运算期和形式运算期从人际网络和相关联的四元一体的群体中挑选出群体结构以致力于其形成的智慧过程。正如计量经济学所做的那样(矩阵和向量方等)，结构主义的语言学也依赖代数结构(独异点等等)。

(2) 描述控制体系并被应用于精神生理学和学习机制的控制论或路径。在阿什比(Ashby)的"控制论导论"中，这个已经知名的、通过"进入均衡状态"而使得解决问题成为可能的稳定器的构建者最近提供了一个规则模型，该模型显示反馈是由适用于博弈论通例的一般规律决定的。这样一类被阿什比视为在生物学上最容易构建的、应用十分广泛的模型表明，在心理学和经济学模型之间存在着某种可能的关联性。

(3) 应用于计量经济学、人口统计学和经常应用于心理学的随机模型。即使机会经常影响人类的事件并因此要求人们将此作为一种借其自身原因的因素加以考虑，另一方面，由于人们对机会的反应，不管是赞同的还是反对的，在某种程度上永远都是"有效的

[illegible]"，因此，机会本身都不是纯粹的，而这将我们带回到规则

规则体系

在许多事例中，我们是在以[illegible]用下列方式解决我们[illegible]提出的问题的：如果我们观察一个[illegible]的[illegible]，那么我们就会发现，[illegible]得以完成，我们就会发现我们会面临这样一种境况，[illegible]我们[illegible]本身来表述，换言之，是由[illegible]的"命令"所致，[illegible]难以解释[illegible]，[illegible]通过义务感或者"[illegible]之然性"的[illegible]，[illegible]予以解释的事[illegible]。我们必须记住，[illegible]"规范性事实"[illegible]人文科学家的一般[illegible]的专家[illegible]，[illegible]一种义务，或被侵犯，或被尊重的事实的[illegible]一种因果关系定律或者一种决定论除了由于各种各样的原因导致偶然变异这样的偶然情况之外，压根就不容许任何例外存在。

因此，我们发现，[illegible]，即便[illegible]在人文科学[illegible]领域，基于双方的合作[illegible]处理。我们提议只考虑这些问题中的三个问题：

(1)在[illegible]的[illegible]规范和义务是否必定是社会的、个人的[illegible]，它们是否[illegible]个人的[illegible]，或者它们是否可以在一个个体内或者内[illegible]存在。事实上，这[illegible]仅仅是一个[illegible]的一个部分，亦即[illegible]"[illegible]"或者[illegible]的[illegible]理论"[illegible]"[illegible]都可以被转化为人类行为的名称。

[illegible]，[illegible]人类[illegible]或者[illegible]道德[illegible]的"[illegible]"[illegible]存在，[illegible]在其[illegible]的内[illegible]或者[illegible]之外，[illegible]地[illegible]，在[illegible]社会[illegible]是在[illegible]或者[illegible]，[illegible]的身体[illegible]，[illegible]行为不仅是其自身，也属于个体，其结果则是它[illegible]表现为[illegible]的心理社会[illegible]的、[illegible]生物遗传产品(换言之，尽管人脑会提供一种遗传性机能，[illegible]人们使用这种机能，它不仅能够使得[illegible]成为可能，而且也会使得[illegible]进程[illegible]的一般[illegible]成为可能，但是人脑并非是遗传性的安排，[illegible][illegible]多数[illegible]行为[illegible]才有可能[illegible]遗传性安排一样[illegible]平衡的结果

[illegible]，[illegible]由于[illegible]本人在[illegible]根本没有支持规范性的作用，这不对[illegible]，[illegible]规范[illegible]仅仅是事[illegible]，[illegible]"[illegible]性事实"是社会学家[illegible]社会学[illegible]，[illegible]一个[illegible]个体[illegible]一种规范[illegible]性。

正如鲍德温(J. M. Baldwin)、博维(P. Bovet)和弗洛伊德(Freud)所表明的那样，道德义务的形成是与人际间的相互影响联系起来的等等。

另外一方面，[illegible]只仅仅反映了[illegible]一般性规范[illegible]其规则了起的"构思"，并有的规范体系仅凭其成功或者失败而判定在什么是正确的、什么是不正确的(这个概念对于生命体而言是合适的，[illegible]对于物理化学[illegible])之间做出某种[illegible]的区分，但是[illegible]，文化[illegible]存在着[illegible]和符号[illegible]之间的区分，而又同时为其结合[illegible]。显然，在许多情况下，这种[illegible]可能发生在个人和人与人之间。

(二)成为延伸自我[illegible]一般性[illegible]第一个[illegible]及不同类型的义务或规则的[illegible]逻辑的必然性[illegible]我们[illegible]未表示的。但是，只有存在着大量[illegible]内部规则，基本上或多或少带有偶然性的或者[illegible]的行为方式和[illegible]的义务或者规则[illegible]使其任意的特点得到充分表露的正字法规则。

(三)[illegible]体系提出的第三大问题[illegible]不同[illegible]之间的共同[illegible]。这个问题[illegible]不同的形式出现。首先，确实存在着自由的结构性交叉[illegible]，并且其在不同[illegible]中[illegible]。[illegible]法体系是一个独特的法律[illegible]，不能[illegible]为道德规则或者[illegible]规则。但是，[illegible]它与其他两个体系之间存在着大量的共同点，其[illegible]，因为它无法[illegible]地与这两者中的任何一方[illegible]偶然情况下，这种[illegible]之间[illegible]种[illegible]更加容易[illegible]产生抵触。但是，也依然存在着由[illegible]一个[illegible]有意识或有[illegible]的交叉[illegible]。但是，由于各种各样[illegible]，这种有意识的吸收也总依然是不完全的[illegible]。从这个角度看，教育[illegible]的传统[illegible]，在某种程度上其不是一种扭曲，侵犯了道德[illegible]义务[illegible]。

功能和道德观念

既然道德观念是以[illegible]或者[illegible]为[illegible]，在这方面，尽管这两者与个体结构或者集体结构的关系必然要发挥作用，但是它们与规范的联系根本就不会发挥作用，另一方面，那么我们是否要假设我们现在正处在一个一般的道德观念的理念，它不是基于一种先验或者后验的哲学思想，而是基于研究的诸种发现中可揭示出来的自然产生的相互联系？这个问题就是我们必须要关注我们自己的共同机制领域内的下一个问题。

情感、终极目的论和经济的心理学

我们之所以把内心反应的分析作为我们的出发点，并非因为个体也许已经到达了[illegible]都是人性的和社会的了程度了，而是因为在当今兴趣所在的中心的"相互联系"的范围内，每一个个体都构成了一种交互点，这种交互点不仅仅是因为有无数的集体的相互联系存在，也因为是生物的和社会的机制的缘故。当然，这并不意味着我们非要抛弃心理过程的特征。

在这方面，当今情感心理学的研究中呈现出的趋势从以下两个观点来看都是非常富有启发性的：其一，在我们试图对情感和结构之间的关系进行界定时我们碰到了巨大困难；其二，也是我们无法回避的问题，即我们需要求助于某种一般的经济形式。这两者由于各种[illegible]为我们提供了一个尤其显著的、但也绝非唯一的范例。因此，如果用更具体的表述来说，我们可以说情感生活中提出的问题同样是一种区分不同意识观念[illegible]的一种很好的方法，也是引出由它们的关系而造成的跨学科问题的一种很好的方法。

对于所有人文科学来说，还有一个问题，这是非常有趣的也是非常重要的一个特点：即，我们试图通过将情感"还原"为认知方式，[illegible]这些关系与结构有关，进行比较和对情感生活进行精确的描述时，尤其是当我们试图对在它们发生不可分割的行为表现时所产生的关系提供一种精确的解释时，[illegible]。这就提出了这样一个一般的问题，即在这些道德观念中，是否所有的道德观念都是由其中的某些道德观念与结构来确定，在何种意义上确定；或这些结构的存在是否是这些道德观念形式之中的一部分。如若如此，是哪些；在道德观念和结构之间是否存在着相互改变的变化过程，或者道德观念和结构之间事实上是否是不可分割的，但是在某种情况下都是所有行为方式并存的不同方面。当然，很明显这个问题远超越了心理学领域。

在心理学领域内，行为分析中，当今一般趋势是区分跟认知方面相一致的结构因素与成为情感因素特征的"能量的"因素。但是，这个具有某些比喻意义的"能量关系"的概念到底有什么意义？在由内行读者马赫（D. M[illegible]）[illegible]偶尔也是心理学家[illegible]提出的[illegible]、赋有"能量的"[illegible]环境（相对于[illegible]）中，人们[illegible]弗洛伊德认为，本能构成能量的蓄水池，也随着被投入用于各式客体的表现，因为人们感到这些表现是值得拥有的，或者是吸引人的。这种能量投入的[illegible]也可以用于客体精力集中发挥这个概念[illegible]格式塔心理学家[illegible]个体和客体间的机能[illegible]的这个领域的结构与[illegible]行为、智慧的行为等等[illegible]，它的动力[illegible]了它的机能，也因此几乎与对于客体、吸引力和[illegible]、障碍等等的[illegible]是价值的和[illegible]的道德观念相一致。但是，这些思想还是给我们留下了一些问题，因为，既然"操作者"亦即一种变革的机制，无疑会产生动力，那么我们必须依然去解释其本身而言转变的结构与那些按照[illegible]

望、兴趣和注意等等而使之成为可能的因素区分开来[illegible]而第二个方面[illegible]将我们[illegible]引到能量关系之中。在与认知结构相符的主体和客体[illegible]。让内(P. Janet)将所有的行为区分为主要行动或者主要关系和[illegible]，把狭义上的兴趣、努力等等和[illegible]广义上的疲劳、抑郁，及其结果，或成功导致喜悦，失败导致悲哀，[illegible]都看成是次要行为。因此，行为规则能够代表主要的情感生活。但是，它们到底都是些什么样的规则？因为存在着结构性规则和认知规则[illegible]让内[illegible]了积聚、自我[illegible]或者根据[illegible]构的生理力量储备池这个晦涩的假设。[illegible]情感依附“行为经济”使其中能量的消耗和获取得以[illegible]生理力量储备池。基于此，让内继续建立了一种一般的人类行为格式的划分[illegible]基础，其中富有同情心的人呈现为能量的来源或者催化剂，“人们不相容的”人则使人精疲力竭或者[illegible]“昂贵的”。

但是，还有一个对于人文科学的，甚至是更为重要的，更有兴趣的问题，道德观念的多样性问题，或者是道德观念在各方[illegible]一个单一的[illegible]或者[illegible]的行为。如果经济学家在谈论交换、消费、储备或者投资[illegible]的时候，尽管[illegible]的是[illegible]总是以相似的意义在被人家使用，但是[illegible]易见的是，这些术语会以[illegible]的形式重新出现在每个领域，甚至包括[illegible]未能说话的[illegible]婴儿的情感性领域，或者[illegible]的恢复、客体或者人的精神集中投射等等的意义[illegible]。但是，试图分类[illegible]与此同时，却没有[illegible]仅仅因为索绪尔(F. de Saussure)是从经济学中发现其意图的，也仅仅因为巴利(Charles Bally)提出“情感语言”的描述[illegible](G. [illegible])[illegible]道德观念理论的]，那是难以做到的。

为了引入这个分类，我们应[illegible]记住，在个人的和人际的道德观念领域内，[illegible]存在着各个学科都能够发现的基本的[illegible]：[illegible]不可分离[illegible]具有[illegible]的、为[illegible]目标服务的道德观念(或者工具性的道德观念、手段和目的)和[illegible]道德观念[illegible]成本和收益[illegible]构成。在个体领域内，这种[illegible]是基于“兴趣”[illegible]双重含义的。[illegible]方面，只[illegible]个[illegible]追求一种因为[illegible]获得的有价值的目标。[illegible]即使[illegible]兴趣[illegible]含义意义[illegible]，但是对于这个目标[illegible]这个单元的次要[illegible]意义[illegible]本身[illegible]。那么，所有的行为都是被这个[illegible]化含义上的兴趣所支配。另外一方面，兴趣又是一种积极的调节，能够释放现成的力量、[illegible]成[illegible]量。[illegible]这个次要的观点[illegible]来表达的话就是，行为如果是从[illegible]的观点进行推算，以增加[illegible]量，那么，它就会被称为“感兴趣的”。功利主义[illegible]这个[illegible]这两种含义且没有试图对之加以区分[illegible]利己主义的思想方法，以所有的行为都是有趣的为理由来解释利他主义。但是，这[illegible]因为行为总是受到[illegible]意义上的兴趣的含义的控制。[illegible]如我们已经看到的，也因此能够[illegible]无趣而又令人觉得有趣。这种假定[illegible]目的的论点本身就是[illegible]道德观念的[illegible]方面，[illegible]

在相当多的事例中显然是正确的（譬如，当某人选择一个[illegible]伙伴时）。但是，[illegible]道德观念的思想方式来[illegible]，这个人还是可以像一个令人[illegible]不堪的人一样；[illegible]每个人都会[illegible]这个意义上的[illegible]之结婚。[illegible]在[illegible]的情感的“精神集中[illegible]”[illegible]作用[illegible]的[illegible]一般功能[illegible]这种[illegible]，但是仍然[illegible]这种[illegible]这个[illegible]的其他含义[illegible]的道德观念的[illegible]

道德观念的分类

[illegible]

的人文科学牵涉到道德观念分类的研究。

[illegible]

系之中。

[illegible]

(认知的)结构，另一方面则涉及它的价值，而这个价值是依靠了情感(尊敬)。道德规范只有在针对就某个发出命令的个人而言或者在一个互惠的关系中就已有的伙伴而言是作为一种评价的特定的敬重感情的功能时方可得到人们的接受，而在另外一方面，司法规范只有在它表达了针对习俗或者人际关系的一种评价的"意愿"态度时才被人们认为是一种评价。

(六)最后，还存在着伴随此后的所有道德观念，但是它走得更远一些的、在行动图有能量经济(参阅皮亚杰的构想)和涉及客体的人际价值中都是守恒的产生道德观念。在这两个事例中，我们留意到了与前面的道德观念所具有的质量的特点形成对照的量化优先的引人注目的现象。换言之，只是当作为手段的道德观念已化作合格之后才变得"经济"：就这物理的某个学生或者会计师来说，也就有兴趣于某个生物学学生交换想法，而且，他们偶尔为之的对话无论如何也不会构成一种经济的交换。但是，如果他们相互间都同意在各自学科内相互指导，亦即一个小时的生物学指导交换一个小时的物理学指导，那么，这样的一种交换就会出现一种经济的特征，而经济的标志就是，这种交换被量化了，因为在这样一种环境中，价值只会存在于时间上面。

与各类终极目的论评判相关的规则

由于世界上几乎不存在不涉及意图的任何一类人文学科的现象，因此，终极目的论的概念涉及作为一个整体的所有人文科学。但是，对于因这个终极目的论的概念而引起的困难到底有多大，我们依然有相当的了解。实际上，就生物学生理学而言至少看似令人满意，但是，生物学领域已经提出了问题，在当今人们提出诸多解决方案时也依然如此。在这方面，我们可以区分三个发展阶段。

在属于心理形态的开始阶段，终极目的论表现得显而易见，至少作为一种因果关系是如此。将终极目的论归属于所有的物理运动和所有的生命及其过程的亚里士多德对"最终原因"和"直接原因"做出了区分。犹如一种目的之存在预料到了获得此种目的之可能性，但反过来又预料到或者是意识到，在此状态中，目的与实际的表述相符，或者是当今某种行为对未来状态产生影响一样。

在第二阶段，终极原因之所以遭排斥的特点说服哲学家将终极目的论之概念分解为它的组成部分，然后就各个组成部分去寻找一种因果性解释。这样，方向的概念使用平衡的术语来进行解释，期望的概念使用使用之后获得的信息的表述来解释，功能性的或其概念则由组织机构的等级制特点来解释，等等。至于适应性变化这个核心概念，人们试图将此降级为偶然变异和事件之后的选择这两个概念，这意味着终极目的论的理论被一种由决定性的外部公共服务机构所控制的体系(既有种族层面，也有个体层面)所替代。

与人文科学领域内非常相似的思想倾向相符的当今阶段作为一类影响交汇的结果

而产生。首先，尽管中介论者的理论从来就没能成功地提供令人满意的解释，但是，在遭受对世界所持的过于简单的机械论观点的缺陷时，它一直帮人一等。其次，总是将导致机体论模式作为起始点的现象分析在每个生活领域都导致规律的发现：研究人员在发现生理学规则（体内平衡）和胚胎发生规则之后，他们放弃了基因组作为独立微粒的合成体的观点，以便使得他们能够考虑协同适应、调控基因、"响应"等等，并给予他们一种独立的生存。最后，但是最为重要的，这些方面都是基于数学模式的机体论的趋势被视为与我们时代最为重要的一个发现，亦即控制论正在研究的自我调节和舵手机制融合起来。它很快就变得平淡易见，现在有可能对最后的发展过程和发现"终极目的论的机械等价物"，或者"没有目的论的"目的性提供一个因果解释。

鉴于这样一种形势，不难理解，现在确实应该有不同的整体人关于机能和道德观念领域与对规范分析，以及结构方面的规则分析。但是，还有上述现象不仅仅在人文科学领域里存在，同样也存在于其他一些自然科学领域内，尤其是在生物学领域内。我们最早的探究理所当然地指向指有现象的两个极端，即因是正是通过对它们的比较，我们才抓住了理解这个机制的全部互动关系的最佳机会。这种波动在经济学里显然是能够得到辩说的：经济学科在相当长的一段时间内被局限在有限的微观经济学领域，瓦尔拉斯（Walras）等人之后，可追溯到魁奈（Quesnay）和马尔萨斯（Malthus）的有范，尤其是马克思（Marx）的图景，开始由于凯恩斯和受凯恩斯的影响而又并不完全赞同他的观点的其他相当多的专家的转向繁复的方法论的宏观经济学。但是，操作论研究和计量经济学在修复微观经济学方法之后，为我们提供了一个全新的发展轮廓。在由于其涉及的问题的复杂性而可能导致其方法还并那么精确的社会学领域内，我们发现自己正在见证宏观社会学和微观社会学之间具有启发性的交换。毋庸置言，这样一种双重的方式在有关的价值观念领域内是难以避免的，因为集体交换等将依赖于群体机制的、难以复原的外观呈现出来。其结果是只有在反应和基本交换的背景内，我们才能够希望观察到评价的根源，在某些情况下去与心理动能建立联系。

此外，在规范性道德观念领域里，人们基本上是从心理学的观点和微观社会学的观点来研究道德因素的。这在很大程度上是因为压根就没有足够多的方法使我们能够去调查更大的范围，除诸如文化人类学里研究的那些大小和复杂性都有限的社团之外。但是，目前有着整体考虑居于主导地位，亦即司法社会学（由于其存在人即使以最个体化的方式得以应用依然会与这个国家的全部生活联系起来的）领域依然存在着被称作为从事"微司法的"过程研究的运动。

在非规范性价化标准领域，我们已经试图对决定评价和评价与规范性考虑的关系的交换机制进行分析①。在不管何种类型的个体（A与B）之间的关系中，如果某人实施了某种行动（我们称之为rA），那么，另外一个人就会按照积极的满意和消极的满意

① 参阅皮亚杰的《社会学研究》，第110—142页。

s_B 对此进行评估；这种满意最后会以某种心理表象或者感激(t_B) 的形式被保留起来，从而为 A 能够由式在 r_B、s_A、t_A 和 v_B 等一连串序列中确定的变化过程，构成一种信贷或者评价(v_A)。各种环境也建造，等价条件($r=s$、$t=v$)，当然会扰乱这个序列的平衡，过高评价和过低评价、健忘、忘恩负义、信贷的耗竭、信用膨胀等等，尤其在瞬时道德观念和永久道德观念的个体规模之间它们是不一致的。

但是，这个格式使得我们能够描述极广范围的情形，只要是基于一个共同的范围和有益的交换的两个个体之间的同情、带有信誉膨胀或者不带有信誉膨胀的某个个人的声誉、在政规生物学中影响信誉的真实行为或者相同的服务的交换等等。而且，尽管它根本没有实际的程式，但是这类分析确实允许我们做出两类小的理论观察，这些质化交换过程之间在社会个人间的变迁以及某些极其重要的经济法则。

首先，值得一提的是，评价和信誉(t 和 v)这类往往会失去于社会上有效的支配，在每个公社里，因而是一个普普通通的人才也会获得非常不同的评价，因为这种评价比之于人们更为稳定的环境享有了某种"稀缺价值"。另外一方面，尽管缺乏量化，但是对于新出现的道德观念替代旧有的道德观念的替代，声望易得也易失这样的危机或者不平衡的现象，我们也找到了一种格雷欣法则(Gresham's law，即劣币驱逐良币)的对应物。

其次，我们很容易看到，只要这个交换是非常个体化的，那么保持道德价值(r 和 s)相对于当前的道德观念或者实际上的道德观念(t 和 v)的保存依然是自然发生的，而只有最终会导致义务的过程出现时，这些道德观念，例如在经济学中，观念的转化了不要求法律指导，而使用信誉则要求更多的保护性机制①。一个价值(r)于是以这样的方式，不依赖于健忘或者忘恩负义等的随机波动，而如果个人基于一种真正的道德情操，那么这个价值就会得到保护(法语单词 reconnaissance 既含有"感恩"的含义，也含有承认意义或者义务)。这样，从自发的规范性到有规则的转变，和全部的交换形式予以标示；这样一种交换，不再管用的一个，提供的义务间或多或少基于互相的被认可的满足，而是各种观点相互取代的传递。换言之，这是允许了相互分歧的观点和冷漠的观点的一种交换。

因此，我们会发现，这种质化道德观念的一览为比较研究打开了可能的和[illegible]的领域，甚至在规范由可逆的过程转换领域也是如此。人们可在严格的结构领域认知规则和过程中研究这样一种转换。但是，为何在以"精神集中发生"的同感或行为来表述的、连同在结构规则和过程方面进行观察的道德观念领域不能够进行，看看有似没有道理。在这方面，由价值的规模而呈现的逻辑形式是有教育意义的：非自排列、系谱等等。诸如戈布洛(Goblot)等作家已经在"道德观念的逻辑"方面试过身手了。

① 我们甚至可以根据道德观念的保护和应用来考虑意志力本身。

意义及意义体系

[illegible]不亚于前面那些领域的共同机制的重要性。

作为符号学功能的生物学符号传送

[illegible]点转到这个基本的符号传送(signalling)系统上来。

[illegible]反射]也依然是一种指征。

[illegible]

[illegible]

假装、迟缓的模仿、精神意象、内化了的模仿，和图形、图像[illegible]随物[illegible]的方式出现。尽管这些象征的形式在[illegible]情况下[illegible]语言的形式(除了[illegible]之外，他们对于上述系列增加了一个新的概念：手势语[illegible]同时发生，但是它们在第一个例子中[illegible]是由作为个体的主体能够[illegible]这些伴随物的形式的。它们的共同根源都是[illegible]感知运动层面的模仿。在这个阶段表示方式[illegible]，但是仅仅以行动的方式表现出来。[illegible]，它延伸了，把延迟的模仿或者内化的模仿也包括进来[illegible]这个领域，这个象征然后就出现了。

第一个符号[illegible]我们[illegible]人[illegible]物种[illegible]的典型[illegible]表达的言语[illegible]个[illegible]相比，这个[illegible]。首先，它以社会[illegible]教育[illegible]条件[illegible]整个社会为基础，而不仅仅以个体的[illegible]为基础；其次，文字符号不[illegible]象征，[illegible]了“记号”，这种记号[illegible]集合[illegible]，或者是“[illegible]”。

由这样的[illegible]表现中的共同[illegible]。为了完成这个任务，我们[illegible]到有意义[illegible]和目前我们所了解的动物的[illegible]方式[illegible]。其次，[illegible]对这些表现和表现的形式或者究竟之的思想的形式之间关系[illegible]这种[illegible]作，独[illegible]表达的[illegible]之间的[illegible]特殊的关系未完成。

在这方面，我们会体验到存在于[illegible]语言中[illegible]思想[illegible]的[illegible]这种[illegible]无数[illegible]，但是，尽管[illegible]由于其结构性的[illegible]能够[illegible]有相[illegible]，这[illegible]可否认的，但是它[illegible]存在着有其中[illegible]我们现在[illegible]这种方式。

第一个[illegible]考虑[illegible]，尽管[illegible]思想模式内化了的[illegible]，语言对于[illegible]思想的[illegible]就是一种必要的[illegible]。但是，语言本身[illegible]感知[illegible]之[illegible]慧的驱使下达到了不可能再低的程度。

但是，感知[illegible]表征思维的[illegible]内化[illegible]依赖于[illegible]，而是依赖于作为一个整体的符号[illegible]功能。在这方面，早已[illegible]精神[illegible]的资料[illegible]，语言学家、心理学家和[illegible]学家之间表现出极大的兴趣和进一步合作的意愿，[illegible]在未来提供更多的信息。我们[illegible]依然在发展过程中的[illegible]，[illegible]多样的[illegible]使得人们将语言和思想隔离开来并[illegible]不易[illegible]这个问题[illegible]我们[illegible]一下我们对自出生之日起就[illegible]或者失明[illegible]在其他方面都正常的儿童所做的观察。在[illegible]人事例中，如果与能够[illegible]的儿童相比，他们肯定存在着某些智慧发育不良的过程。但是，最基本的分类过程、[illegible]排列、协调等在他们身上都是存在的，并达到了某种水平的复

条件反[illegible]这恰恰是用以证明获得语言能力的行为准则确实存在这个事实[illegible]在自出生之日起就失明的人的事例中，由于在行为图式的形成中缺乏感知运动的控制而导致发育不良现象更加严重，而且，尽管语言可以部分地弥补这种不足，但是它依然无法足以替代一般协调中的缺失现象，这当然意味着是它本身难以产生这样的协调。

符号体系的更高形式

[illegible]将符号[illegible]以及低于普通表达的语言的记号体系和各种象征作用[illegible]形式或者符号传达形式的系统比较。但是，它也要求与高于语言的、可能被称之为象征作用[illegible]比较。换言之，它也要求与使用语言的、但是作为符号功能以及具有个人意义[illegible]思想体系特点的、并表现为与文字或文学的应用不在于一个[illegible]象征作用进行比较。它包括神话、民间故事等等。原因在于，它们各自使用的语言都是作为载体，但各自本身又是一种[illegible]一般内的语义规则[illegible]或者情感意义的象征，这从它们令人惊奇的[illegible]可传播的现象中可以明显看出来。

但是，[illegible]在逻辑和数学的唯名论[illegible]思想中，我们也[illegible]所有的概念或者某些特殊的结构依然是记号，[illegible]在这些记号[illegible]表达[illegible]在这个意义上，一个数学“群”的概念[illegible]各种各样的趋势、物[illegible]另一方面，在一个[illegible]文化过程[illegible]中，这个“群”或者任何其他逻辑的或者数学的概念[illegible]行为体系[illegible]即使已经[illegible]化，依然[illegible]能[illegible]行为，它本身[illegible]任何[illegible]方面[illegible]因为，即使象征作用能够进入用以描述这些变化[illegible]记号中，但是它就其本身而言，不会进入这个变化过程。

如果我们[illegible]这样[illegible]解释，那么随之而来的便是，尽管象征作用[illegible]不管有无意识，在其价值[illegible]依赖[illegible]过程中[illegible]内容的[illegible]在这些思想形式中都会出现，并[illegible]所有[illegible]思想都具有[illegible]文字符号[illegible]但[illegible]这个解释[illegible]依然留下了[illegible]各个精神分析[illegible]神话的[illegible]艺术象征，也[illegible]包括[illegible]只要表达了[illegible]的集体价值观念的以及[illegible]理性的结构（尽管[illegible]这些表现当然会在某些程度上被“合理化”）的某些思想体系[illegible]研究[illegible]或多或少[illegible]个体“象征思想”的一大片人类生产的领域。我们看到，在这些[illegible]普通符号学领域[illegible]比较的程度会是相当大的。[illegible]如果这样[illegible]探究是按[illegible]领域内[illegible]的方式而展开的话，那么，在实质上它

[illegible]由于[illegible]在此，我们[illegible]既是在集合意义上，也是个体意义上而言的。

们不会是太缺少跨学科的了。

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

的、本质上的和持久不变的意义。

[illegible]

[illegible] L. Goldmann 在其冉森主义的研究中所提供的便是这样一种[illegible]。我们[illegible]这个事例，[illegible]为我们[illegible]了社会学[illegible]的[illegible]。[illegible]导致一种对[illegible]今未知的事实的预知，[illegible]大人物[illegible]人们发现[illegible]。[illegible]在社会和[illegible]冉森主义；从这个角度看，这个教[illegible]的集体[illegible]，构成[illegible]冉森主义[illegible]社会[illegible]这种分析而得以修[illegible]，[illegible]人物[illegible]发现[illegible]。因此，[illegible]在指[illegible]这个[illegible][illegible]冉森主义人物[illegible]某种[illegible]的作用。

[illegible]，我们[illegible]艺术的[illegible]数[illegible]的。

采访皮亚杰

〔瑞士〕吉尔伯特·瓦扬　著
陈　巍　译
王云强　王晓梅　审校

采访皮亚杰

英文版　*Interview with Jean Piaget*，Translation，appendix，notes and references by Leslie Smith，Retrieved from：www. fondationjeanpiaget. ch.

作　者　Gilbert Voyat

陈　巍　译自英文

王云强 王晓梅　审校

内容提要

[illegible]

[illegible]了新的融合，形成了新的结构。

[illegible]视为皮亚杰一生思想的浓缩和精华。

采访皮亚杰

在巴特尔·史泰尔德的协助下开展，并受惠于他的一篇文章。本文的翻译、附录、注释及参考书目，由莱马利·史密斯完成（详见网址：www.lksmith.net）。这项工作，包括翻译、附录、注释与参考书目，仅供个人研究参考使用，不允许商业获利与独立发表。

2011 年 11 月

致　谢

感谢[illegible]·[illegible](Jean [illegible])、卡塔林·[illegible](Katalin [illegible])、[illegible]拉·[illegible]森和阿纳[illegible]·[illegible](An[illegible])的帮助，特别是他们对[illegible]·利本西娅[illegible]年的[illegible]·[illegible](Jean [illegible])[illegible]。任何存在的错误或缺陷都是我的。

序

莱斯利·史密斯(Leslie Smith)

19[illegible]年[illegible]月[illegible]日，吉尔伯特·瓦扬(Gilbert Voyat)在巴特尔·英海尔德(Bärbel Inhelder)的帮助下采访了皮亚杰。这段谈话采访分别以文字和电影的方式记录了下来。

文字稿被保存在日内瓦大学的皮亚杰档案馆内。因研究需要，我在20[illegible]年[illegible]月造访档案馆的时候查阅发现了它。我不清楚其录音文本是来自当时的采访还是随后的笔录。档案里只有一份副本，我不清楚它是最初还是最终的稿件，它[illegible]未被发行。

电影以DVD的形式收录在日内瓦大学的图书馆内(Voyat，19[illegible])。我在20[illegible]年通过在线图书馆搜索找到了它。它由大学视听中心制作，可能是来自于早前的录影带。影片配有英文字幕，字幕是由马萨诸塞州大学的克劳斯·舒尔茨(Klaus Schultz)于[illegible]制作的。我不知道该字幕是根据文字稿件的录音文本还是重新独立制作的。图书馆目录显示，这部电影曾用于英海尔德在皮亚杰协会第十次会议上做的报告。林恩·利本(Lynn Liben)确认说，节目表显示，在19[illegible]年[illegible]月[illegible]日的星期五晚上有个"特殊事件"，标题为"皮亚杰和巴特尔·英海尔德的采访"(Lynn Liben，[illegible])。节目表还显示，该段采访是由芭芭拉·普雷斯森(Barbara Presseisen，[illegible])引进的，他本人也确认说"引进了这段19[illegible]年的录像"。根据他在写给英海尔德的一封信上说，事实上，日内瓦大学的人并未出席这场[illegible]的报告。"[illegible]余个会员出席了这场报告，每个人都被这段采访中讨论的问题深深吸引。我们认为你们每个人都表现得非常好"(Liben，[illegible])。对于日内瓦大学的人的缺席，一个可能性的解释是皮亚杰的身体健康状况较差，他于1980年9月去世。

这段采访有两个主要意义。第一个是传记意义：这是皮亚杰生前的最后一次采访，是对他的其他采访(皮亚杰，[illegible]，[illegible]，[illegible]，[illegible]/1981，1973，1973/1981，1977/[illegible])及他的最后一篇文章([illegible])的一个补充。第二个是理论意义：它集中探讨了皮亚杰结构主义研究中(尤其在其工作的最后十年)的中心概念及其应用之间的关系。然而这些概念并未引起足够的重视，这可能是因为这样两个原因。第一，这些概念及其应用之间的关系很复杂，而且对它们的解释也很困难，而这段采访的一个贡献之处就在于，它能够帮助我们明晰和精练对这些概念的理解。在采访中，瓦扬的问题很有[illegible]，这使皮亚杰对其许多主要概念之间的联系给出了浅显易懂的回答。第二，皮亚杰对这些概念的分析一直持续到了他生命的尽头。在后记中皮亚杰曾写道，他多少

[illegible]疑问，这也是为什么他一直视自己为一名“皮亚杰主义[illegible]者”[illegible]章的发行”。(Inhelder，1976，第 6 页)

DVD 共分为[illegible]个部分，[illegible]的英文介绍，巴蓓尔·英海尔德[illegible]的英文文章，[illegible]1960)的法文采访，以及由英海尔德制作的英文字幕。

制作名单[illegible]DVD[illegible]制作名单。

文稿和 DVD 在[illegible]不同[illegible]表现在以下方面：

(1)[illegible]文稿中[illegible]在文[illegible]“[illegible]”[illegible]记。(例如，Piaget，1936/1953，第 12 页)

(2) DVD[illegible]的单词。这些是第二条注解。

(3) DVD 和文稿中都[illegible]英海尔德[illegible]英文文章[illegible]写错误。

(4)[illegible]相关错误。

(5) DVD 中[illegible]交流标记为 Q1—Q35。DVD 没有收录 Q33—Q35。

(6) DVD 和文稿中[illegible]DVD 中重新表述[illegible]DVD 中[illegible]皮亚杰[illegible]Q[illegible]见注 19、28、31。

引 言

吉尔伯特·瓦扬

[illegible]揭示了这一范式[3]领域的发展基础，还揭示了其认识论基础。

[illegible]说他是派生的是因为其事业的核心之处是理解知识的本质。

[illegible]

平衡化(equilibration)

必然性(necessity)

拟表型(phenocopy)

因果关系(causality)

推理(reason)

[illegible]

[illegible]

[illegible]

现在请巴蓓尔·英海尔德就今天的讨论发表讲话。

发生认识论的当前观点

巴蓓尔·英海尔德

[illegible]
(creative dialectics)。

[illegible]
的认知发展过程中[8]。

[illegible]
一个问题有更丰富的内容。

[illegible]
在着联系，就像在形式逻辑中不同状态之间存在着联系一样。

[illegible]

[illegible]的研究，皮亚杰已经开始对辩证思考的功能方面[illegible]可能性在思考过程中的普遍作用是十分明显的。它为建构主义认识论提供了最好例证。它指的是主体设想诸多可能性的能力，这使主体能够超越当前现实，并产生新的结构。举一个十分基本的例子，如果您让一个小孩在一张纸上以不同方式放置三个筹码(counters)，4岁的小孩只能找到一种摆放方式，例如放在三个角落。如果您让他再用另一种摆放方式，他所能做的只能是把它们放到三个不同的角落里。随着年龄的增长，儿童能够找到不同的方式了，但只有到11—12岁时他们才会说有无限的可能方式。现在无限的可能性并不仅仅是可观察到的事实。皮亚杰认为逐渐发展的无限可能性的思路是一种不同于经验论者和先天论者有关知识论的观点。

在他晚期，他进行了[illegible]，我希望您能说得明白，皮亚杰主义理论并不是一个封闭的系统，而是处在不停地更新和发展的过程中。为了了解皮亚杰当前的思想，吉尔伯特·瓦扬将与皮亚杰就这一主题进行一次交谈[12]。

对让·皮亚杰的访谈

吉尔伯特·瓦扬

问题 1

瓦扬：[illegible]

在您看来，它们该如何区分，又有哪些区分的标准？

皮亚杰：[illegible]

问题 2

瓦扬：[illegible]

皮亚杰：[illegible]

的，而对几何学家来说，这终究是位移[5]。

问题 3

瓦扬:没有天赋的结构? 结构都是被建构而成的?

皮亚杰:[illegible]普遍法则的基础上建构而来的。

问题 4

英海尔德:[illegible]介地位再谈一谈吗?

皮亚杰:[illegible]特定的样子[illegible]。

问题 5

英海尔德:是儿童知道该怎么做,而不是儿童在想什么。

皮亚杰:[illegible]们只是简单地将其余物品拿走。

问题 6

瓦扬:您可以再谈一谈结构和推理之间的关系问题吗?

皮亚杰：我们有关推理的研究已经有进展[illegible]，这个问题已经得到了解决，或者至少研究已经能够允许找到[illegible]解决方式[illegible]。我们对解决方式的[illegible]推理可以表现为两个方面：第一，推理是我们认识根据（ratio cognoscendi）和存在根据（ratio essendi）；第二，真理的推理和具体事物现象的推理[illegible]。在这两个方面中，推理是由推理（inference）联结的含义系统，这些推理均是蕴涵（implication）[illegible]。这些含义和推理取决于结构，推理总是存在于结构，或结构的一个部分。

问题 7

瓦扬：您说在[illegible]和推理之间都有紧密的联系，但另一方面，[illegible]，您认为这两者之间的区别是什么？

皮亚杰：推理取决于结构，[illegible]结构有其本身的理由。推理是对结构的一种使用，或是结构的一个组成部分，而不是整个结构。

问题 8

瓦扬：在那个例子中，您如何辨别证明和推理的问题？

皮亚杰：这不容易。推理只有[illegible]区分。我认为[illegible]个精彩的例子：如果将[illegible]定义为这样一种[illegible]，[illegible]，那么您只是赋予了它一种属性，而推理[illegible]相等是一个结果，而推理本身[illegible]。如果这样对[illegible]进行定义，当一条[illegible]，[illegible]它的一个偏心的轨迹就是[illegible]。您[illegible]赋予了它一个定义，[illegible]就是赋予了它一种推理，而不仅仅是某个特定的属性[20]。

问题 9

瓦扬：什么叫一个不完全的推理？

皮亚杰：所有的推理都是不完全的[illegible]科学中出现对某个现象的推理，就会出现对那个推理本身进行推理的问题。[illegible]化学中的推理[illegible]，在分子和原子的[illegible]，虽然没有对原子属性的推理，但[illegible]所有核物理学都已显示了推理的问题，并且是在更深的层次上去探讨这个问题的。

问题 10

瓦扬：另一个重要的问题是结构和程序（procedure）的关系问题

皮亚杰：程序是一连串的、新形式的序列、过程、行动等，它直接指向一个应达到的目标。程序作为一个序列只是在假定有一个终点的意义上来说的。您完全有权利遗忘或忽略这个程序的开始部分，您所看到的是应达到的目标。一个序列就是这样，遗忘了由来，将您的注意力集中于序列的一种状态就足够了。相反，结构是一个稳定的东西，属性的稳定集合。您可以说程序的集合包含了结构。

问题 11

英海尔德：我认为在程序中还有其他东西，因为它涉及了计划，就像您说的，它假定了有一个目标，为了达成这个目标，主体应该采取一步步的动作集合：目标表征、子目标表征以及主体的不同步骤的内在表征，这些都在表征境遇和个体行动间建立路径。这非常重要。

皮亚杰：您说得对，这里是一个序列，而不是一个横向的集合。

英海尔德：时间方面很重要。

皮亚杰：结构是超时间的。

问题 12

英海尔德：各种有其内在的目的，就像英语中说的那样：

——知道如何，那是程序。

——知道那样，那在某种程度上是结构。

——知道为何，那是推理。

问题 13

瓦扬：在这些观点中，您区分程序和结构。您已说过，结构本身是不可观察的，但程序当然可以被观察到，因为它有一个时间性的方面。我希望您能从可观察的方面上去澄清结构和程序的关系问题。

皮亚杰：我们只能从主体做的事情中看到程序，因此它能够被观察到。在结构方面，我们也看得到主体正在做的事情：当主体在分类或制作一个序列时，仍有可观察的动作去负载不同的内容。在程序上有一个过程，在结构上有一个即时整体的组织。

问题 14

瓦扬：您如何区分作为一个过程的平衡化和作为一个过程的程序？

皮亚杰：[illegible]因观察关系而带来的发现。

问题 15

瓦扬：[illegible]

皮亚杰：这个问题您必须问我的同事英海尔德。

英海尔德：[illegible]

问题 16

瓦扬：换句话说，这两者都无法脱离对方而被单独考虑。

英海尔德：[illegible]序分析中就只能依赖于其他模型，例如控制论模型[22]。

问题 17

瓦扬：[illegible]一点吗？

皮亚杰：[illegible]

[illegible]个角的[illegible]放置[illegible]，儿童就会说"这不是正方形，这是一个双[illegible]角[illegible]"[illegible]也会建[illegible]认为，[illegible]的斜边要长于下[illegible]的斜边。这就是一种"伪必然性"[24]。

问题 18

瓦扬：[illegible]

皮亚杰：但您说的经验必然性是什么意思？

瓦扬：[illegible]验必然性的感受同时能被逻辑必然性所证明。

皮亚杰：[illegible]那么它就是一种逻辑必然性。

英海尔德：[illegible]些。

皮亚杰：[illegible]

问题 19

瓦扬：换句话说，来自不可能性的推理导致必然推理。

皮亚杰：[illegible]但在另一些情况下则是伪必然性。

问题 20

瓦扬：[illegible]还是主体内部的成分？

皮亚杰：[illegible]创造了这些并将其投射到主体的头脑中，那么

对此有一个简单的回答：你只需要以年长者为被试，那么你就会发现他们已经从伪必然性走向了真正的必然性。有人批评我，说我将自己的想法替代了被试的想法，但那并非我的想法——应该说是被试两三年以后的自己的想法。在比较这些不同年龄的被试时，你应该区分哪些来自被试，哪些来自实验者。区分哪些属于被试，哪些属于实验者并没有一个固定的标准。有时的实验者只会说服那些他们所确定的东西已经进入了被试的脑海中[26]。

问题 21

这就说明了发生认识论依赖于主体，依赖于主体的学习以及他与建构的发展了？

皮亚杰：是的，当然，是儿童的发展向我们显示了什么在起主导作用，而非实验者。

问题 22

瓦扬：我记得您在一本书的著作中曾说过，认为在发生认识论的水平上，没有建构就无法产生一致的推论[27]。

皮亚杰：是的，当然。

瓦扬：我想要讨论另一个与生物学有关的主题，即有理解主体建构的目标和生物学之间的关系。你知道，当今的人们认为，选择与机会是生物进化的决定机制。我也想知道您是如何协调这样的两极化的观点的，一方面是心理建构主义，另一方面是达尔文主义的选择进化论。

皮亚杰：我认为和散开的方式去协调这些观点。我也不相信进化论对于主体的机会和选择的解释。因为如果你也认为知识也是如此，那么也就有数学完全是机会和选择的结果。换句话说，任何人在数学上的第一发现，或者使用希腊数学作为事实，都会被归结于机会：有效的被保留下来了，而无效的都被淘汰了。将科学归结于机会是在破坏科学真理。

问题 23

瓦扬：既然如此，您认为什么是拟表型(phenocopy)？

皮亚杰：我还是想说，今日的生物学存在很深的危机，因此当我们某些主张遭到新达尔文主义者的反对时，他们的生物论观点是十分脆弱和矛盾的。比较莫诺(Monod)的那本讨论机会和必然性的著作以及我们的研究会是很好的例子。在莫诺的书中，你发现他在说：RNA 在 DNA 上的互动不仅是不可能的，而且是无法想象的，因为我们所能设想的情况只能是 DNA 在 RNA 上的互动，而不是相反。但如格拉塞

(Gross)向吉·莫诺与学时罢走来了，不久后的某一人，特曼(H. M. Temin)就发表了他的发现，他向我们展示了RNA在DNA上以其他方式活动着。这明显与莫诺的观点相反。直到特曼的发现发表后，我们才认识到了莫诺的那种绝对的教条主义论断与了明日，已被一些新的发现所推翻。我相信生物学和生物学家离他们所认为的已经找到进化论的关键还相距甚远。

问题 24

瓦扬：在您看来，进化论既不是新达尔文主义，也不是拉马克主义，您是如何看待胚胎形成(embryogenesis)的？

皮亚杰：我认为在达尔文主义和拉马克主义之间存在一种内部选择的现象，也就是说选择发生在机体内部。因此机体并非表面改造而来，并表现在拉马克所说的那种环境的外部行为上。因为机体产生对其内部环境起作用了未被修改的……并且这种修改可能是微弱的，并且不会得到遗传，但它会直接产生失衡。那不是一个讯息，外部说是连续的失衡(successive disequilibria)，那么一直到后来，它们就会控制基因，进而产生大范围的随机变异。但这不是众多突变的随机替代，而是内在的内部环境选择而来的突变。这就是说，它们对应于来自环境的新的扩大……这种因内部环境而发生的选择会使新的特征得到遗传。

问题 25

瓦扬：换言之，拟表型是内因环境对外因压力的一种替代，它是使外因变为内因的一种结构替代。

皮亚杰：替代，而不是固定。几年前一些生物学家，例如乔特(R. Chodat)，一位伟大的植物学家，他坚持固定论……乔特曾经说进化的奥秘在于，在新的自我繁殖式的表型中，其中一些固定了下来，虽然并不清楚它们是如何固定下来的，主要问题是固定。在我看来，不是固定，而是替代。

问题 26

瓦扬：关于这点，您的立场与沃丁顿(C. H. Waddington)的观点是完全一致的。他在生物学层面上确立起这一现象[33]。

皮亚杰：我认为我所说的拟表型与沃丁顿所说的遗传同化(genetic assimilation)是等值的。沃丁顿用了整整一章内容讨论了我在《椎实螺》(*Limnaea*)一书中对新湖泊繁殖的发生的解释，这让我很高兴。他认为这是他所知道的遗传同化的最好例子，拟表型

在本质上亦如此。在[illegible]中，你可以创造任何你想要的，[illegible]我创造了[illegible]
服了。

问题 27

瓦扬：除了蜗螺您还证明过什么？

皮亚杰：在我[illegible]植物[illegible]中我[illegible]。[illegible]本在Seccm[illegible]bum[illegible]我[illegible]一种[illegible]植物，它[illegible]米之处，它们[illegible]很小[illegible]移植下来，它[illegible]恢复[illegible]大小。[illegible]Savoy的某些地方[illegible]Mar[illegible]，[illegible]有些植物遗传了其移植后的形态大小[illegible]。

问题 28

瓦扬：[illegible]可以用[illegible]方式来[illegible]，第一种方式来自[illegible]系统的内部[illegible]，第二种来自[illegible]

皮亚杰：[illegible]我想说，你说"我的系统"，但我并没有系统[illegible]我从没有[illegible]系统，[illegible]这个系统的[illegible]我对[illegible]发现的[illegible]连续性解释。

那将会怎样呢？瓦扬重问了问题 28。

各[illegible]是自明的，因为[illegible]。[illegible]Seggr[illegible]P. R. Dasen对这一[illegible]果重新进行了调查，他发现[illegible]以入学儿童作为实验对象，[illegible]对未入学的儿童进行调查，并且，她是用英语与[illegible]儿童进行交流的，而忽略了[illegible]

[illegible]在他们身上发现了我所说的常规发展顺序[39]。

问题 29

瓦扬：[illegible]先天智慧和文化[illegible]

皮亚杰：[illegible]生物性的方面。

问题 30

瓦扬：也就是说智商(IQ)是遗传的。

皮亚杰：不，完全不是。

问题 31

瓦扬：[illegible]

皮亚杰：[illegible]

问题 32

瓦扬：[illegible]的因果关系。

皮亚杰：[illegible] statement [illegible]的存在。这个模型用以与经验性事实相比较[42]。

问题 33

瓦扬：[illegible]

程，正如您在这段采访的开头所指出的。

皮亚杰：平衡化总是辩证的——这一点必须弄清楚，那些批评我的人常常忘记了这一点。必须弄清楚的是，在不平衡(disequilibrium)阶段之后，简单平衡化(simple equilibration)仅仅包括对前一阶段的回归，这与优化平衡化(optimising equilibration)相反，优化平衡化是对前一阶段的一个超越。在任何这种进步中，我们都能同时看到辩证法和优化平衡化。

问题 34

瓦扬：换句话说，辩证法是平衡化的补充还是其相反？

皮亚杰：它们是不可分离的。

问题 35

瓦扬：因此所有这些答案都表明，优化平衡化必然伴随着创新？

皮亚杰：在一切情况的中心，如果说辩证法总是在实质上有创造性的，那就意味着有[illegible]相较于前一阶段有了进步，也就意味着有了[illegible]，在有这种进步的时候，就会有优化平衡化[43]。

瓦扬：谢谢您。

注　　释

1．日期：文字稿上标注的日期是[illegible]年2月，DVD字母上用英文标注的日期是[illegible]年3月。录像记录是录像带，可能随后被拷贝到DVD上。[illegible]使用上述日期上的[illegible]，[illegible]英文转译[illegible]。因为皮亚杰在接受采访时使用的是法语，为了便于公众使用[illegible]采访[illegible]。

2．协会：指的是位于美国的让·皮亚杰协会(Jean Piaget Society，www.piaget.org)，而不是位于瑞士的让·皮亚杰档案馆(Archives Jean Piaget，http://archivespiaget.ch/)。

3．引言：瓦扬在采访中以一种独特的口语式地使用英语，这加重了我理解这段话中某几处文字的负荷。

4．中心：这是指位于日内瓦大学的皮亚杰研究部门的英文名称：国际发生认识论中心(International Centre for Genetic Epistemology)。有关该中心[illegible]的年度计划，可参见皮亚杰(1980/2006)。

[illegible]这里指的是[illegible]"的书(正如英海尔德讽刺的那样)(Inhelder, 1966, 第Ⅺ页)。

[illegible]这里指的是[illegible]年代[illegible]关于因果关系的年度研究计划及[illegible]由皮亚杰[illegible]参见注释[illegible]档案[illegible]组织发起并以法语出版的[illegible]卷本的[illegible](*Études d'Épistémologie Génétique*, Studies in Genetic Epistemology)第[illegible]卷[illegible]其中与因果关系有关的第[illegible]卷可以找到英文版(Piaget, 1971/1974)。

群集(Groupings)[illegible]这里指皮亚杰[illegible]逻辑[illegible]也可参见[illegible]这些模[illegible]年代[illegible](Piaget & Szeminska, 1941[illegible]Piaget & Inhelder[illegible])[illegible]者对这些模[illegible]进行了讨论,相[illegible]Grize[illegible]Papert[illegible]Mays[illegible]Wittman[illegible])也可参见注释14。

[illegible]这里[illegible]Piaget & Garcia[illegible]的研究。

[illegible]这指的[illegible]Intensional[illegible]这里指皮亚杰和加西亚(Piaget & Garcia, 1989/1991)的研究,也可以参见皮亚杰(1980/2006)。

[illegible]这里指[illegible]相关的工作(Piaget, [illegible] 1986, 1981/1987, 1983/1987; Piaget & Voyat, 1976/1979)。

[11] 无限的(Infinite)。这里指皮亚杰(1981/1987, 第1章)。

[illegible]沃扬[illegible]吉尔伯特·沃扬[illegible]巴伯尔·英海尔德曾经协助了这次访谈[illegible]沃扬具备开展这次访谈的理想条件[illegible]Piaget[illegible]Voyat[illegible]Piaget & Voyat, 1976/1979; Rieber, 1983; Voyat, 1981, 1983; Voyat, Silk & Twiss, 1983)。

[illegible]我们[illegible]交流[illegible]以便参考[illegible]其中部分交流形式[illegible]有些[illegible]者做[illegible]

[illegible]在皮亚杰[illegible]认知[illegible]动作、活动)都具有两个属性[illegible]是多种多样的[illegible]可以被很好[illegible]改变了先前行为的[illegible]的新形式[illegible]格式[illegible]青少年的操作化格式(operational schemes; Inhelder & Piaget, [illegible])格式的属性是逻辑数[illegible]在这里[illegible]其属性是运算[illegible]所有的格式都是运算[illegible]运算格式[illegible]运算格式[illegible]皮亚杰认为[illegible]格式[illegible]格式具有一种[illegible]的[illegible]组织[illegible]因此[illegible]运算格式[illegible]意识地识别主体的[illegible]操作化的行为[illegible]以某种[illegible]方式来获取对其[illegible]的确认,从而最终使得主体可

以获取史为主 [illegible] 的有意识的知识 [illegible] (Smith, [illegible]) 以及有关 [illegible] 操作化特性的 [illegible] (Furth, [illegible])。

[illegible] 完全位移(Displacement [illegible]) [illegible] 第 [illegible] 在引言中提到的关于皮亚杰 [illegible] 儿童期 [illegible] (Piaget, 1936 [illegible]) 以及科学史的研究 [illegible] 位移 [illegible] (Piaget, [illegible]) 也可参见皮亚杰对于 [illegible] 的回答 [illegible] 在他的第一本 [illegible] 中，皮亚杰 [illegible] 提出了 [illegible] 条件的肯定 [illegible] 在这个例子中 [illegible] 在特殊的 [illegible]：“从对最初 [illegible] 中摆脱出来”(Piaget, [illegible])。

16 媒介(Intermediaries) [illegible] 在皮亚杰 [illegible] 认识论中 [illegible]“媒介” [illegible] (1977 [illegible] 第 [illegible] 页) [illegible] 这就是为什么“最初的知识 [illegible] 是对这些媒介的建构”([illegible] 第 [illegible]) 有关结构 [illegible] 可参见皮亚杰 [illegible] 第 [illegible] 皮亚杰(1977 [illegible] 第 [illegible]) [illegible] (Cam [illegible] 第 [illegible]) 进行比较。

17 系统化(Systematization) [illegible] 年 [illegible] 之间 [illegible] (Piaget, [illegible]) [illegible] (Piaget & Garcia, [illegible] 1987, 第 [illegible] 章) 也可参见皮亚杰和 [illegible] (Piaget & Szeminska, [illegible] 第 [illegible] 章)、皮亚杰(Piaget, 1977/2001, 第 8 章)。

18 认识根据(ratio cognoscendi) [illegible] 有 [illegible] 义之 [illegible] 英语中的“根据”(rationale) 或者 [illegible] “有充足理由” [illegible] 严格意义上 [illegible] 必要条件 [illegible] 因此 [illegible] 中，皮亚杰 [illegible] 第 [illegible] 皮亚杰 [illegible] 有的一个解释可以 [illegible] 莱布尼茨(Leibniz)：“任何一件事 [illegible] 任何一个陈述如果是真的，就必须有一个为什么这样而不那样的充足理由，虽然这些理由常常总是不能为我们所知道的”([illegible] Monadology, 第 [illegible] 页) 也可参见 [illegible] 20。

19 推理(Inferences) [illegible] 在本文 [illegible] (Dacret, [illegible]) 皮亚杰 [illegible] 区分以下两种立场 [illegible] 立场 [illegible] 认识 [illegible] (causal antecedents) 和逻辑蕴涵(logical implications) [illegible]“神经生理学仅是因果性的，在心理学则考察蕴涵功能”(Piaget, [illegible] 第 [illegible] 册) [illegible] 只有借助理由的逻辑才是可理解的：“脱离逻辑数学演绎，不存在各种 [illegible] 结构”(1936 [illegible] 第 12 页) 任何这样的逻辑包括理由的 [illegible] 个变量 [illegible] (anticipatory)、推论结果(consequential) 与自延完整(overarching [illegible]) 第 [illegible] 页 [illegible] 皮亚杰的观念 [illegible]

这一种理由的逻辑，因为输入神经元作为着色信号的因果性预期在作为结果的行为上是不确定的。例如，在"今晚红色的天空"与"前方红绿灯"中红色，在不同标准的形成中，因果性产生是必要条件，但是却不是充分条件。在前一种情况下，是允许[illegible]明天或者想要去户外享受好天气；而在后一种情况下，则是禁止[illegible]必须停下来。在因果性和规范性之间的差异参见史密斯(Smith，[illegible])，也可以参考注释[illegible]。

[illegible]是[illegible]一个属性，但[illegible]推理本身[illegible]的灵感很可能来自斯宾诺莎："如果一个圆被定义为一个图形，[illegible]从中心到圆周的所有直线都是相等的，[illegible]所有人都可以看到这样的定义一点儿也没有解释[illegible]存在，而仅仅是它的属性之一……依据这[illegible]，一个圆应该被给出如下定义：由[illegible]一端被固定而另一端自由的线段旋转[illegible]的图像"(《知性改进论》(*Treatise on the Emendation of the Intellect*，[illegible] in Spinoza，[illegible]，第[illegible]页)。在他后来的一封书信中，斯宾诺莎补充道："如果我仅仅考虑[illegible]，那么[illegible]除[illegible]本身或者统一性之外，我将无法从中推导出任何东西[illegible]……但是如果我将圆与其他东西发生关联[illegible]，那么我一定可以从这些关联中演绎出更多属性。"(Letter 82 to Tschirnhau in Spinoza 1994，第275页)同见注释18。

[illegible]英海尔德在这里使用了英文"知道如何""知道那样""知道为何"。在[illegible]中，她用法语[illegible]，也可参见英海尔德和皮亚杰(Inhelder & Piaget，1979/1980)。

[illegible]有关[illegible]的讨论[illegible]，可见[illegible](Cellérier, Piaget, & [illegible]，第[illegible]页)。虽然控制论模型可以在某种意义上被理解为与逻辑模型等值的，但是英海尔德和[illegible]认为，[illegible]使用了逻辑模型对于心理功能的分析[illegible]是不充分的。他们发现了一条以人工智能(artificial intelligence，AI)的控制论模型作为[illegible]方向的道路。但是，他们也看到两个备选方案："(a)作为计算机程序的被应用的人工智能本身[illegible]心理功能的概念[illegible]；(b)人工智能本质上是[illegible]能被视为一种工具，[illegible]不能代替心理学，因此心理功能的特异性及其特殊模型可以保留下来"(Inhelder & Cellérier，[illegible]，第[illegible]页)。[illegible]一种什么的初级版本，他们更倾向于接纳[illegible]。然而，考虑到心理功能的逻辑模型，英海尔德与皮亚杰给出了备选的承诺。他们提出了如下问题：通过逻辑模型[illegible]的结构是否存在于儿童中，或者[illegible]仅仅是作为成人研究者搭建的模型[illegible]物而已。考虑到结构是一种类似胃与肺的器官，他们承诺[illegible]，这是因为承诺[illegible]："虽然儿童觉知到了吃饭和呼吸，但他们的胃和肺[illegible]存在于生理[illegible]的大脑中"([illegible]，第23页)。

[illegible]必然性[illegible]之手稿中[illegible]哈佛教育评论[illegible]缺少日期，DVD中指的是"四年

前"的同一家期刊。艾尼斯是最有资格谈论这一问题的人，因为他最近翻译了皮亚杰有关必然性论文中的一篇（Piaget & Voyat, 1979 [illegible]；参见 Piaget, [illegible] 1986, 1981/1987, [illegible] 1983）。但是，我们对于他所批评的是哈佛教育评论一书中的哪篇文章却并不清楚。在这一时期，我们需要从几个方面，对皮亚杰的立场，[illegible]其中没有任何一个[illegible]相一致，是关于必然性的。在这个问题中的关键[illegible]两年前已经发表在别处的两篇文章的内容。其中的一篇文章[illegible]认为"有趣的可能性是，某些非守恒者(nonconservers)真的会感觉到他们的[illegible]结论是守恒者感觉到他们守恒结论的必要条件"（Murray & Armstrong, [illegible]，第 181 页）。另一篇论文将符号逻辑视为一种[illegible]者用来研究批判性思维的规范工具，但是对[illegible]皮亚杰关于儿童[illegible]推理的立场是存在缺陷的："它同时包括规范性和描述性的主张，但我认为皮亚杰在规范性维度的主张(即，皮亚杰的逻辑)是错误的"(Ennis, 1975, 第 38 页)。

2[illegible] 正方形。这是以[illegible]角的[illegible]括号中的文本来自 DVD。这种[illegible]皮亚杰和英海尔德（Piaget & Inhelder, [illegible]，第 1[illegible]）或者辛克莱和皮亚杰（Sinclair [illegible] Piaget, 1968）。

2[illegible] [illegible]知道了[illegible]这个儿童名叫[illegible]（Stern, [illegible]）。因为，他多次[illegible]了皮亚杰等讨论的推理和[illegible]，即，数学归纳（Inhelder & Piaget, [illegible]，第 [illegible] 页；quoted in Smith, 2002，第 [illegible] 页）。皮亚杰批判[illegible]的评价（[illegible]，第 [illegible] 页；[illegible]，第 [illegible] 页；1972，第 2[illegible]）。也可参见英海尔德和皮亚杰（Inhelder, Piaget, [illegible]，第 [illegible] 页）。

2[illegible] 在被试的解释中，皮亚杰意识到了"实验者效应"（experimenter effects）[illegible]，认为只要满足五个标准就可以将其排除出去（[illegible]，第 [illegible] 页）。随后，他又借助"批判性方法"（critical method）论证了进一步的[illegible]，即，实验者"只能在被试[illegible]操作物体产生行为之后或其过程中，才能有限地导入问题与概念"（[illegible]，第 [illegible] 页；参见 Smith, 2[illegible]，第 [illegible] 章）。因此，皮亚杰没有接受菲利普斯（Phillips, [illegible]）对其研究易受"实验者效应"危害的批评（Piaget, 1[illegible]）。在[illegible]对[illegible]立场的讨论可参见薛（Hsueh, 2002）。

2[illegible] 哲学著作。皮亚杰的哲学立场可以用如下一段话来概括："在[illegible]领域内，脱离公共可证实的[illegible]方法与逻辑性的正式领域[illegible]做出断言[illegible]是一种智慧[illegible]"（1965/1972，第 [illegible] 页）。针对哲学家"追求真理"的旨趣（第 [illegible] 页），皮亚杰对此提出了异议，他认为真理的充分标准仅仅在实验或正式的科学才是可见的。然而，即使新达尔文主义生物学是实验科学，它也将提供足够的[illegible]这一标准排除在外，因为"生物学还没有解决其主要问题，因此它目前仍处于类似牛顿诞生前的物理学阶段"（第 177—178 页）。

28 [illegible]莫诺[illegible]文字稿与录带配音翻译中存在一处明显错误，在我们的翻译稿中已经将它修改过来了。回忆一下新达尔文主义的基因状态中所谓的中心法则（central

[illegible]gnant：所有的基因信息都是从DNA向RNA传递的，并且是不可逆的。这与如下第[illegible]个方面不相符：[illegible]某些基因信息是从RNA[illegible]DNA传递的。在访谈中，涉及如下错误：(a)文字稿中写道："[illegible] adn sur l'arn n'est pas seulement impossible，[illegible] est impensable et on ne peut penser [illegible] qu'à des actions de l'arn sur [illegible] inverse."(这话译成英文表述为："DNA在RNA上作用(或效用)不仅是不可能的，而且是无法想象的。我们只能合理地设想RNA在DNA上的作用，而不是相反。")类似的错误才出现在DVD的字幕翻译上。因此，在文字稿和DVD字幕翻译中误将基因序列的标记方向弄错了(标成了[illegible])。所以，要么是皮亚杰说错了，要么就是录音誊写稿中出现了笔误。(b)将皮亚杰说的法语词直接用于英文翻译后配到录音[illegible]出现这个错误是不可能的([illegible])。但是在唯一的法语版本中，文字稿中所记录的皮亚杰的表述是正确的([illegible])。显然，在这种情况中，事实上，皮亚杰接着在认可[illegible]是[illegible]中的中心法则时出现的错误应该只是一个口误而已。他指的是莫诺书中对[illegible]的明确承诺，基因信息从DNA到RNA的顺序进行传递是"严格不可逆的"(Monod，[illegible]，第124页；参见莫诺对这种观点进行了补充，即基因信息的传递[illegible]"现在应该也不可能被改变"，第[illegible]页)。在皮亚杰关于生物学的著作中，他总是将[illegible]视为新达尔文主义的标准立场。例如："基因信息是从DNA传递到RNA，以控制将氨基酸从合成其的细胞质中[illegible]开始就被选择出来。"(Piaget，[illegible]，第22页；也见[illegible]，第[illegible]页；1976/1978，第[illegible]页)。这种交换[illegible]，皮亚杰在[illegible]时的观点认为，莫诺[illegible]的承诺是无效的，因为随后很快就出现了新的证据支持[illegible]。因此，这里的错误应该是来自录用誊写稿。(c)在莫诺专著的英文译本中添加了一个脚注，其意在与[illegible]证据的解释展开争辩："特曼的重要发现[illegible]，但从DNA(或从RNA)传递到蛋白质的转换是不可逆的。"(Monod，[illegible]，第[illegible]页；也见[illegible]，[illegible])。在皮亚杰的解释中，某些生物学家是可[illegible]的，这与[illegible]是相兼容的。因此，在[illegible]有[illegible]地提到特曼关于"逆转录酶"(reverse transcriptase)的工作时，皮亚杰补充道："这一概念的优势恰恰就是开启了新的基因构成的可能性，这种基因是根据DNA到RNA再到DNA的顺序传递的，这种转录[illegible]了原病毒(proviruses)。"([illegible]，第124页；也见[illegible]，第288[illegible]页，[illegible]，第[illegible]页)关于皮亚杰的生物学思想，参见Burkhardt (1988) and Messerly (2009)，也可参见注29。

[illegible] 特曼：[illegible]年，特曼被授予诺贝尔生理学奖。随后，他总结了自己的立场："在绝大多数真核生物(动物、植物与真菌)中发现了逆转录酶的基因……在生物系统中信息转录的一般模型是从DNA到RNA再到蛋白质——即著名的'生物学中心法则'。[illegible]不多[illegible]年之后，研究者确认了特定的病毒使用了一种由酶催化产生的从RNA到DNA的信息转录，即逆转录酶。这种病毒也被称之为逆转录酶病毒。"(1989，第2[illegible]页)皮亚杰指[illegible]是格拉[illegible]([illegible])[illegible]了从RNA到DNA转录的证据，值得注意的还有

特纹和巴尔的学([illegible]; Tenan & Mizat[illegible], 1[illegible])。也可以参见注释[illegible]。

[30] 毁坏。文字稿读取时出现：已被毁坏。

[31] 连续失衡：文字稿读取的是："une action successive de deux équilibres"。这句话翻译成英文是"一个行为的连续两次失衡"，这从DVD转录中得到确认。但是这仍是存疑的。这是武断的：为什么只是两次？在上下文中，这种观点不仅违反了前一句中所要求的新概念 gradualness（"逐步的"），而且违反了下一句中提到的随机性。想一下，文字稿是通过录音带转录而成的，因此有关这句话的表述可能有另一种版本："une action successive de déséquilibres"，翻译成英文是："连续失衡的行为"。这种表述对失衡的次数给予了较大的空间，并且与注释[illegible]中基因[illegible]相适应。即，一系列针对环境的行为表现[illegible]指基因(regulatory genes)，这些基因不应受限于"两次失衡"。

[32] 在[illegible]：参见[illegible]和格吕伯(Ch[illegible] & Gruber, [illegible])；皮亚杰([illegible], [illegible])，第12—13页)。

[33] [illegible]：参见[illegible]（[illegible]）皮亚杰在[illegible]中有关基因同化(genetic assimilation)的讨论([illegible]，第11、1[illegible]页；[illegible]，第1[illegible]、68—69、79页)。

[34] 勒莫尔、萨内[illegible]格：在上萨瓦(Haute Savoie, Upper Savoy)，勒莫尔(Le Moro)是[illegible]法国博纳维尔镇(Bonneville)的高[illegible](海拔[illegible]米)；萨内[illegible]格(Chamrousse)海拔2[illegible]米，[illegible]。有关[illegible]对景天属植物的叙述，参见Piaget([illegible]，第[illegible]页；[illegible]，第[illegible]页)。

[35] [illegible]：没有[illegible]说："在一定程度上我们可以称之为'皮亚杰的系统'(Piaget's system)"，这将是[illegible]([illegible]，第[illegible]页)。也可参见[illegible]评价他是"[illegible]的主要修正者"([illegible]，第[illegible]页)。他的主要思想来自一篇名为"从皮亚杰的观点看"的早期论文(Piaget, 1968b)。

[36] 年龄：皮亚杰的[illegible]个主要阶段[illegible]为[illegible]的[illegible]结构，即，稳定地组织一个认识框架，以批判科学史中的[illegible]，因其实际年龄不再作为标准(Piaget, 1960，第13—14页；1971，第13—15页)。

[37] 巴乌莱儿童：这里指达森、英海尔德、拉瓦莱和雷舍茨基(Dasen, Inhelder, Lavallée & Retschitzki, 1978)对科特迪瓦儿童的研究。

[38] 北美印第安人：这里指瓦扬、西尔克和特威斯([illegible])对居住在美国南达科塔州青松岭印第安人保护区(Pine Ridge Indian Reservation in South Dakota)的美国土著民开展的研究。

[39] 澳大利亚：这里指达森(Dasen, [illegible])对当地土著儿童的研究。

[40] 基因的：这个形容词是模棱两可的。法语是"génétique"。在[illegible]2[illegible]中，这

意味着先天的[illegible]在问题、[illegible]中，与本次访谈的标题中意义[illegible]样，指发展的、显著的差异(Smith, 2009a, 第 64 页)。

[11] 孤[illegible]：这里的问题焦点是将“可靠性”和“从未孤[illegible]的”给予操作化的定义(Piaget & Inhelder, [illegible]，第[illegible]页)。因此，这就是为什么“人类的知识本质上是集体的”(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)。实际上，皮亚杰在这里提醒人们注意他的认识论与“孤独的认识者”(solitary knower)并不相容(Smith, [illegible]，第12[illegible]页[illegible])。

[12] 模型：在皮亚杰的认识论中，一个模型可以被多样化地给出成系统、结构或[illegible]的层次、框架、基本架构。这具有[illegible]重意义。第[illegible]，从出生开始，因此“从[illegible]开始，即使是在我们最年幼的主体之间，[illegible]个物理事实只能在[illegible]个逻辑数学框架中被记录下来，无论这个事实本质上是什么”(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)。第[illegible]，即使模型或结构具有规范的属性，他们的发现也是真实的，并且确立起“对于研究者自己，存在怎样的结构是可以确认和分析的”([illegible]，第16页)。第[illegible]，在所有对皮亚杰证据的评价中，[illegible]分析单元都是(或至少)[illegible]，在儿童或成人模型中的组织层次[illegible]通常在皮亚杰式的研究中，这三个要求经常受到侵犯而不是被尊重。

[illegible]关于平衡化：皮亚杰的观点可以通过[illegible]个例子得到解释。例如，哺乳动物是[illegible]类“有心脏的生物”和“有肾脏的生物”指的是外延属性(extensive properties)(译者注)，或这两个集合在外延上指称了全部相同的对象，但内涵上两个表达式显然具有不同的意义。但，事实上，这两者之间存在紧密的关联(Quine, [illegible]，第[illegible]章)。欧几里得[illegible]角形是[illegible]类有“内角”和“两个直角”的[illegible]角形，指的是内涵属性(intensive properties)，即，[illegible]个属性蕴含另[illegible]个属性(Leibniz, [illegible]，IV[illegible])。但是，在任何情况下，没有任何[illegible]个属性相同于另[illegible]个属性[illegible]相似的(Piaget, [illegible])。包含性的解释，以[illegible]优化的平衡化既是外延属性又是内涵属性，但不是知识形成的非同[illegible]方面[illegible]。关于解释与平衡化的讨论，参见Boom([illegible])和Campbell([illegible])。

文献总汇

Archives Piaget ([illegible]). *Jean Piaget bibliography*. Geneva: Jean Piaget Foundation Archives.

Baltimore, D. ([illegible]). "RNA dependent DNA polymerase in virions of RNA tumour viruses," *Nature*, 226 (5252), 1209 1211.

Beljanski, M. (1972). "DNA synthesis in vitro on an RNA template by an Escherichia coli transcriptase," *Comptes Rendus des Seances de l'Academie des Sciences, Serie D: Sciences Naturelles*, 274(20), 2801 2804.

Bickhard, M. ([illegible]). "Piaget on variation and selection models: structuralism,

logical necessity, and interactivism," *Human Development*, 31, 274-312.

Boom, J. (2009). Piaget on equilibration. In U. Muller, J. Carpendale, & L. Smith (eds.). *Cambridge companion to Piaget* (pp. 132 149). Cambridge: Cambridge University Press.

Bradmetz, J. (2008). "Les groupements piagétiens: des tableaux et les erreurs." *Archives de Psychologie*, 73, 267-306.

Campbell, R. L. (2001). Reflecting abstraction in context. In J. Piaget, *Studies in reflecting abstraction* (pp. 1-[illegible]). Hove, UK: Psychology Press.

Campbell, R. L. ([illegible]). Constructive processes: abstraction, generalization, and dialectics. In U. Muller, J. Carpendale, & L. Smith (eds.). *Cambridge companion to Piaget* (pp. [illegible]). Cambridge: Cambridge University Press.

Cellerier, G., Papert, S., Voyat, G. (1968). *Cybernétique et épistémologie*. Paris: Presses Universitaires de France.

Chodat, F., & Greppin, H. ([illegible]). "Principes généraux de la photophysiologie et histoire de la vie," *Scientia*, 6eme, Octobre-Novembre, 1-7.

Dasen, P. R. (1972). "The development of conservation in Aboriginal children: a replication study," *International Journal of Psychology*, 7, 75-85.

Dasen, P. R., Inhelder, B., Lavallée, M., & Retschitzki, J. ([illegible]). *Naissance de l'intelligence chez l'enfant baoulé de Côte d'Ivoire*. Berne: H. Huber. Duret, [illegible] (2011). Personal email.

Ennis, R. H. (1975). "Children's Ability to Handle Piaget's Propositional Logic: A Conceptual Critique," *Review of Educational Research*, [illegible].

Evans, R. I. ([illegible]). *Jean Piaget: the man and his ideas*. New York: Dutton.

F[illegible]rth, R. M. ([illegible]). *Piaget and knowledge* 2nd edition. Chicago: University of Chicago Press.

Grassé, P. P. ([illegible]). "Une question toujours ouverte: l'hérédité des caractères acquis," *Savoir et Action*, November, 13-24.

Grize, J-B. (1987). Operatory logic. In B. Inhelder, D. de Caprona, & A. Cornu-Wells (eds.), *Piaget today* (pp. [illegible]). Hove, UK: Erlbaum Associates Ltd.

Hsueh, Y. (2002). "The Hawthorne experiments and the introduction of Jean Piaget in American industrial psychology, 1929-1932," *History of Psychology*, [illegible], 163-189.

Inhelder, B. (1966). A Jean Piaget. In F. Bresson & M. de Montmollin (eds.), *Psychologie et épistémologie génétique*, pp. xi-xiv. Paris: Dunod.

Inhelder, B. (1976). Introduction. In B. Inhelder, R. Garcia, J. Voneche (eds.). *Epistemologie genetique et equilibration* (pp. [illegible]). Neuchâtel: Delachaux et Niestlé.

Inhelder, B . & Cellérier, G. (1992). *Le cheminement des découvertes d [illegible] enfant: recherches sur les microgenèses cognitives*. Lausanne: Delachaux et Niestlé.

Inhelder, B. & Piaget, J. (1963). Itération et récurrence. In P. Greco, B. Inhelder, B. Matalon, J. Piaget. *La formation des raisonnements recurrentiels* (pp. 47-120) Paris: Presses Universitaires de France.

Inhelder, B. [illegible] Piaget, J. ([illegible]). *The growth of logical thinking*. London: Routledge & Kegan Paul.

Inhelder, B. [illegible] Piaget, J. ([illegible]). Procedures and structures. In D. Olson (ed). *The social foundations of language* (pp. 19-27). New York: Norton.

Leibniz, G. (1957). Monadology. In G. R. Montgomery (ed.). *Leibniz* (pp. 249-272). LaSalle, IL: Open Court Publishing Company.

Liben, L. (2011). Personal email.

Mays, W. ([illegible]). An elementary introduction to Piaget's logic. In J. Piaget (1953). *Logic and psychology*. Manchester: Manchester University Press.

Monod, J. (1970). *Le hasard et la necessité*. Paris: Editions du Seuil.

Monod, J. (1971). *Chance and necessity*. New York: Knopf.

Murray, F. & Armstrong, S. (1976). "Necessity in conservation and non-conservation," *Developmental Psychology*, 12, 483-484.

Papert, S. (1963). Sur la logique piagetetienne. In L. Apostel, J-B Grize, S. Papert, & J. Piaget (eds.). *La filiation des structures*. Paris: Presses Universitarires de France.

Phillips, J. L. (1975). *The origins of intellect: Piaget's theory*. 2nd edition. San Francisco: W. H. Freeman.

Piaget, J. (1918). *Recherche*. Lausanne: La Concorde.

Piaget, J. (1926/1929). *The child's conception of the world*. London: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. (1936/1953). *The origins of intelligence in the child*. London: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. (1941). "Le mecanisme du développement mental et les lois du groupement des operations," *Archives de Psychologie*, 28, 215 285.

Piaget, J. (1942). *Classes, relations, et nombres*. Paris: Vrin.

Piaget, J. (1947). Avant-Propos de la troisième édition. *Le jugement et le*

raisonnement chez l'enfant. Neuchatel: Delachaux et Niestlé.

Piaget, J. [illegible]. *[illegible]*. London: Routledge [illegible] Kegan Paul.

Piaget, J. (1977/1995). *Sociological studies*. London: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. [illegible]. The general problems of the psychobiological development of the child. In [illegible] & B. Inhelder (eds.) *[illegible]* Vol. 4 (pp. 3 83). London: Tavistock.

Piaget, J. [illegible]. *[illegible]*. [illegible] University Press.

Piaget, J. [illegible]. "L'Express [illegible] Piaget." *L'Express*, Décembre, 1968.

Piaget, J. (1968b). "Le point de vue de Piaget," *International Journal of Psychology*, 3, 281-299.

Piaget, J. [illegible]. *Structuralism*. London: Routledge [illegible] Kegan Paul.

Piaget, J. (1968/1972). ***Insights and illusions in philosophy***. 2nd edition. London: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. [illegible]. "Conversation with [illegible]." *[illegible]*, 25-32.

Piaget, J. [illegible]. *[illegible]*. [illegible] & Kegan Paul.

Piaget, J. [illegible]. *[illegible] trends in psychology*. [illegible] George [illegible] Unwin.

Piaget, J. [illegible]. Piaget's theory. In P. [illegible] (Ed.), *Handbook of child psychology*. 4th ed. (pp. 103-128). New York: Wiley.

Piaget, J. (1971). The theory of stages in cognitive development. In D. R. Green, M. P. Ford, & G. B. Flamer (eds.), *Measurement and Piaget* [illegible] New York: McGraw-Hill.

Piaget, J. (1971/1974). *Understanding causality*. New York: W. W. Norton.

Piaget, J. [illegible]. "Piaget with [illegible]." *[illegible] Educational Supplement*, 18th March, p. 21.

Piaget, J. (1972/1981). Creativity. In J. M. Gallagher & J. M. Reid (1981). *The learning theory of Piaget & Inhelder*. Monterey, CA: Brooks/Cole.

Piaget, J. [illegible]. "Piaget [illegible] teacher's [illegible] with [illegible]." *Learning: the magazine for creative teaching*, October, pp. 22-27.

Piaget, J. [illegible]. Dialogue with R[illegible] Evans. In R. I. Evans [illegible]. *Dialogue with Jean Piaget*. New York: Praeger.

Piaget, J. [illegible]. *Adaptation and intelligence: organic selection and phenocopy*. Chicago: University of Chicago Press.

Piaget, J. (1975/1985). *Equilibration of cognitive structures*. Chicago: University of Chicago Press.

Piaget, J. (1976). "Postface." *Archives de Psychologie*, 44, 223 228.

Piaget, J. [illegible]. *Behavior and evolution*. New York: Pantheon Books.

Piaget, J. (1977). "Some recent research and its link with a new theory of groupings [illegible]." *Annals of the New York Academy of Sciences*, 291, 350-358.

Piaget, J. (1977/1980). Conversations. In J C Bringuier (1980). *Conversations with Jean Piaget*. Chicago: University of Chicago Press.

Piaget, J. [illegible]. "Essay on necessity." *Human Development*, [illegible] 314.

Piaget, J. (1977/2001). *Studies in reflective abstraction*. Hove, UK: Psychology Press.

Piaget, J. (1980/2006). "Reason." *New Ideas in Psychology*, 24, 1-29.

Piaget, J. (1981/1987). *Possibility and necessity: the role of possibility in [illegible] development*. [illegible] Minneapolis: University of Minnesota Press.

Piaget, J. (1983/1987). *Possibility and necessity: the role of necessity in [illegible] development*. Vol. [illegible] Minneapolis: University of Minnesota Press.

Piaget, J., & Garcia, R. (1983/1989). *Psychogenesis and the history of science*. New York: Columbia University Press.

Piaget, J. & Garcia, [illegible]. *Toward a logic of meanings*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.

Piaget, J. & Inhelder, B. [illegible]. *The child's construction of quantities, conservation and atomism*. London: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. & Inhelder, B. (1948/1956). *The child's conception of space*. London: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. & Inhelder, B. [illegible]. *The psychology of the child*. London: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J., Sinclair, H. [illegible]. *Epistémologie et psychologie de l'identité*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. & Szeminska, A. (1941/1952). *The child's conception of number*.

London: Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. & Voyat, G. (1968). Recherche sur l'identité d'un corps en développement et sur celle du mouvement transitif. In J. Piaget, H. Sinclair & Vinh Bang (Eds.), *Épistémologie et psychologie de l'identité* (pp. [illegible]). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. & Voyat, G. (1976/1979). The possible, the impossible, and the necessary. In F. B. Murray (Ed.), *The impact of Piaget's theory on education, philosophy, psychiatry, and psychology* (pp. [illegible]). Baltimore: University Park Press.

Phillips, J. L. (1969). *The origins of intellect: Piaget's theory*. San Francisco: W. H. Freeman.

Poincaré, H. (1905). *Science and hypothesis*. London: The Walter Scott Publishing Co.

Presseisen, B. (2011). Personal email. Quine, W. V. (1961). *From a logical point of view*. 2nd edition. New York: Harper & Row.

Rieber, R. [illegible]. *Dialogues on the psychology of language and thought*. In collaboration with Gilbert Voyat. New York: Plenum Press.

Smith, L. [illegible]. *Necessary knowledge*. Hove, UK: Erlbaum Associates Ltd.

Smith, L. (2002). *Reasoning by mathematical induction in children's arithmetic*. Oxford: Elsevier Pergamon Press.

Smith, L. [illegible]. Norms in human development: Introduction. In L. Smith & J. Vonèche (Eds.), *Norms in human development* (pp. 1-31). Cambridge: Cambridge University Press.

Smith, L. (2006b). Norms and normative facts in human development. In L. Smith & J. Vonèche (eds.). *Norms in human development* (pp. 103-137). Cambridge: Cambridge University Press.

Smith, L. (2009a). Piaget's developmental epistemology. In U. Muller, J. Carpendale, & L. Smith (eds.), *Cambridge companion to Piaget* (pp. [illegible]). Cambridge: Cambridge University Press.

Smith, L. [illegible]. "Wittgenstein's rule-following paradox: how to resolve it with lessons for psychology," *New Ideas in Psychology* 27, 228 242.

Spinoza, B. (1994). *A Spinoza reader*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Temin, H. M. (1989). "Retrons in bacteria," *Nature*, 339, 254-255.

Temin, H. M. & Mizutani, S. (1970). "Viral RNA dependent DNA

[illegible] RNA dependent DNA [illegible] in [illegible] RNA [illegible] viruses." *Nature*, 226:1209 1213.

Voyat, G. (1980). *Jean Piaget: current views on genetic epistemology; Interview made for the tenth meeting of the Jean Piaget Society*. Présenté par [illegible] Inhelder, [illegible] Gilbert Voyat [illegible]

Voyat, G. (1981). "Jean Piaget 1896 1980," *The American Journal of Psychology*, 94, 645 648.

Voyat, G. (1983). *Piaget systematized*. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates.

Voyat, G., Silk S. R., & Twiss, G. (1983). *Cognitive development among Sioux children*. New York: Plenum Press.

Waddington, C. H. (1957). *The Strategy of the Genes*. London: George Allen & Unwin.

Waddington, C. H. (1975). *The evolution of an evolutionist*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Wermus, H. (1971). "Formalisation de quelques structures initials de la psychogenèse," *Archives de Psychologie*, 41, 271-288.

W[illegible] "[illegible] Piaget's psychology: [illegible]" *[illegible] in Mathematics*, [illegible]

附　　录

皮亚杰的发展认识论

〔英〕莱斯利·史密斯　著
朱　楠　译
王云强　审校

皮亚杰的发展认识论

Piaget's Developmental Epistemology

作　者　Leslie Smith

原载于 *The Cambridge Companion to Piaget*, edited by U. Muller, J. I. M. Carpendale [illegible] L. Smith, Cambridge, UK: Cambridge University Press, [illegible], pp. 64-93.

朱　楠　译自英文
王云强　审校

皮亚杰的发展认识论

发展认识论不[illegible]与发展心理学混为一谈，后者也不等同于儿童心理学。它是发展心理学与一般的认识论之间的桥梁，它也有助于丰富认识论本身……因此，发展认识论本质上是一种跨学科的研究，发展心理学在其中扮演着一个必要但非充分的角色

引自让·皮亚杰(1966/1973)①

引　　言

[illegible]认识论[illegible]科学[illegible]当科学和宗教发生冲突时，就像"两个教[illegible]彼此杀了"(Piaget, [illegible]，第11页)，真理会站在哪[illegible]方？皮亚杰想要探究的是在人类认知[illegible]，为理性认同[illegible]的[illegible]工具的本质——智慧本身(Inhelder & Piaget, [illegible])。假如不存在这种工具，理性的[illegible]将是不可能的了。也就是说，合于现实的知识[illegible]知识也是完全不可能存在的。皮亚杰([illegible]，第1[illegible]页)[illegible]是科学[illegible]以不同类型(genres)的认知理解的。

[illegible]以说，这[illegible]会支配他[illegible]生的[illegible]研究规划"(第1[illegible]页)。它在[illegible][illegible]个[illegible]，[illegible]两者均是互相依存的关系([illegible]，第1[illegible]页)。皮亚杰([illegible]，第[illegible]页)[illegible]的理论[illegible]为发生认识论，或对"不同类型的知识的成长[illegible]"([illegible]，第1[illegible]页)[illegible]研究[illegible]将在[illegible]阐述。在此需要指出两[illegible]：第[illegible]，发生认识论研究关[illegible]的[illegible]人类发展中[illegible]和[illegible]的变化；第[illegible]，发生认识论研究关[illegible]的[illegible]和规范的变化。发生认识论研究从其[illegible]，也[illegible]是[illegible]的。发生认识论研究从两个相互依存的方面来说，也是规范性的。首先，它聚焦于认知者如何[illegible]对的[illegible]错的——不仅仅是道德上的对错，也包括数学上的对错，从[illegible]的[illegible]一切对错；其次，它同时聚焦于这类知识[illegible]由较差到较好状态的[illegible]形成，在其中[illegible]从认知者的视角如何理解这些状态。我

① [illegible]参考文献中[illegible]对应于法文和英文出版物；使用的[illegible]表[illegible]我[illegible]从[illegible]文来源的著作做的翻译都是我本人的翻译

(Smith，[illegible]，第[illegible]页)将皮亚杰的理论视为[illegible]认识论[illegible]。

[illegible]个结论已是很明显了：皮亚杰反复重述发生认识论致力于对"[illegible]"(1918)、"一个螺旋"([illegible])或"一个家族"([illegible])的科学[illegible]。这意味着发生认识论是"必然跨学科的"([illegible]1972，第2[illegible]页)。[illegible]跨学科在于结合了规范认识论和[illegible]心理学，跨学科的必然性就在于其将这两者[illegible]一体但又不混淆事实与规范的界线。

本文分为四部分。前两部分分别是对心理学和认识论的[illegible]。我[illegible]论[illegible]，尽管两者都是发展认识论的必要组成部分，它们各自都有[illegible]。具体而言，发展认识论的心理学将是一门关于规范性事实的心理学，它的认识论将是一种[illegible]建构主义。第[illegible]部分是对发展认识论的各个[illegible]的分析，他们的核心在于皮亚杰[illegible]的中心问题，即揭示人类知识如何既具有[illegible]根[illegible]又具有符合规范性的构造。[illegible]核心概念是动作，以及由[illegible]构成的动作体系[illegible]使用到有意识的实现的转入[illegible]体系的[illegible]，具有合适的构造[illegible]认知者的[illegible]长的体系提供了[illegible]。本文最后[illegible]部分[illegible]对此理论的概括及重要引申，同时也列出对其的众多挑战。

心　理　学

本部分的[illegible]在于心理学[illegible]对发展认识论[illegible]，但不是充分的[illegible]献[illegible]心理学的[illegible]献是必要的，[illegible]用来了解世界的[illegible]。[illegible]证明[illegible]心理学的[illegible]献不是充分的，[illegible]心理学作为[illegible]，[illegible]限，使其不足以解释人类知识[illegible]。

证据

发展认识论的"[illegible]原则[illegible]"[illegible]心理学"(P[illegible]，第[illegible]页)。这[illegible]似乎是在明确指出，发生认识论致力于对人类发展的心理[illegible]。这是皮亚杰的著作在心理学领域[illegible]有影响力的[illegible]，[illegible]这[illegible]有实质性的条件。

对人类认知的解释需要[illegible]种关于认知者的心理学，因为[illegible]认知主体，[illegible]

[illegible]

[illegible]源[illegible]心理学[illegible]和社会发生研究的是个体和[illegible]共同[illegible]。这[illegible]使皮亚杰[illegible]起[illegible]了儿童心理学[illegible]畴(Kitchener，1986，第1；参见 Piaget，2004/2006，p. 10)。

可言，这一点在心理发生和社会发生中都是同理（Piaget，1937a，第[illegible]页；[illegible]，第[illegible]页）。但是在哲学中运用的心理学大多是"扶手椅上的心理学"，其特点是依赖于内省，缺乏证据的支持。无论是陈腐的还是富有洞见的内省，都不能在没有具备适当的变量控制的实证检验的情况下被等同于定理。作为一门经验科学，心理学致力于确保能够做到这些控制（Piaget，[illegible]，[illegible]，第[illegible]页）。这就是为何发展认识论需要心理学。

问题在于发展认识论的心理学是何种心理学。皮亚杰的论点指向实验证据，但皮亚杰对因果定律的实验研究毫无兴趣（见 Piaget，[illegible]，第[illegible]页）。在发展认识论中，因果定律不在参考体系中，因为心理力量的作用乃是通过推断、而非因果……是通过规范。在[illegible]很早就有人提出，皮亚杰的著作相当于"规范性事实的心理学"（Isaacs，[illegible]）。[illegible]这一真理并不像大炮造成炮弹的运动那样，是1+2=2这一真理的"原因"……[illegible]这一真理并非"推断出"1+2=2，这是一个完全不同的事情"（Piaget，[illegible]，第[illegible]页）。在发展认识论中，对因果性与规范性的区分从根本上决定了被讨论的是哪一种心理学。

起源与构造

作为一门经验科学，心理学能够描述人类心智工作的任何表现。发展心理学特别的贡献在于描述表征，例如儿童数的概念的发展（Carey，[illegible]；Sophian，[illegible]）。但还有没有第一步要完成的工作并不是没有眼镜的。康德（Kant，[illegible]，第[illegible]页）认为，伪理性概念具有一个未被适当地构造的起源。他以命运这一概念为例，这类概念来源于经验，虽然它们的日常使用有常理性，但是无效的。例如，在《爱丽丝镜中奇遇记》中，白后同意以如下的奖励条件雇佣爱丽丝："所有的今天都没有果酱，除此之外的每一天都有果酱"（Carroll，[illegible]）。这是认真的，还是戏言？康托尔的集合论同时容纳了超越数目及其奇怪的（Russell，[illegible]）……努力的胜利与灾难。描绘人类知识与世界的联系，但明确其构造同样是一个必要工作。不同文化中充斥着类似的伪理性概念，从占星术到巫术，再到命运论。正因如此，人类认知的理论解释应该同时解决知识的构造，使得具有效性这一问题（Kant，[illegible]，第[illegible]页）。有效的知识如何与无效的伪性相区分？为何其操作总是有效的、不可辩驳的？它的功能是理性的还是任意的？

康德认为，他已揭示出一系列在所有人类知识中都有效的先验范畴。对于康德（[illegible]，第[illegible]页）而言，这些范畴在个人经验中首次出现，但并非起源于个人经验

先验……在……的意义上使用，而非在……的意义上（[illegible]，第[illegible]页）。比较康德："理解的范畴并非起到先天概念的功能。"

在发展认识论中，人类知识的形成既包括事实特性也包括规范构造（Piaget，[illegible] 1972，第 2 页）。与康德相同，皮亚杰认为心理学所发现的是关于起源而不是关于有效性的问题，因为"心理学无法区分事实和规范"（Piaget，[illegible]，第 [illegible] 页）。这就是为什么说心理学本身还不够，它必须与一个规范路径相结合。在发展认识论中，构造既是事实性的又是规范性的，它是一个贯穿人类发展过程的、历时性的"连续建构"的过程（Piaget，1970，第 77 页）。①

真理

人类知识是各式的，因为知识蕴含已知的真理，这是一个两千多年来不断被证实的原则（Moser，[illegible]）。在发展认识论中，婴儿的活动局限于"成功或实用性的追求，[illegible]概念思维的功能则是为了解和陈述真理"（Piaget，[illegible]，第 [illegible] 页）。可见，真理的概念是在婴儿期之后才形成的，其中人可以被心理学描述和研究（Piaget，[illegible]，第 [illegible] 页），[illegible]因果心理学[illegible]（Piaget，[illegible]，第 57 页）。

真理概念的形成不仅仅是一个因果问题。一个在风中转动的风向标并不知道风向[illegible]，没有任何一个风向标会有其自身的因果性的定义（Piaget，[illegible]）。鹦鹉学舌而不知其意——它们会说"这是绿色的"而未必意识到"这是绿色的"（Brandom，[illegible]）。人类思维可以在因果关系中被操纵——就像一场名副其实的楚门的世界——使任何人处于某种心理状态而不自知；也就是说，在可能想法产生某种信念的因果条件下，被产生的信念可以是错的，尽管人们认为自己的理由[illegible]达成了知识（Plato，[illegible]）。确实，任何人的想法可以是真的而无从意识到其为真，更无论其为何为真。而知识，则明显不只是如此（Gettier，1963）。

关键的区分点可认为有以下几点（Frege，1977，第 7 页）：

（1）产生想法，即抓住一个念头；

（2）做出判断，即认识到其真理性；

（3）表达判断。

举例而言，弗雷格的观点是（1）而我们关于毕达哥拉斯定理的想法不同，（2）我认识到毕达哥拉斯定理是对的，也就是说判断其为真。我的想法可能为真，可能为伪，或是无真伪可言的，如情感、假定、问题或命令。但即使一个想法可判断真伪，我也不需要先理解这一想法才能够去想它。做出判断则是去认识到一个想法的真理性，也就是说认为这个想法是真的。因此，如果我做出一个判断，我必须以某种方式认识到我的想法的真伪，也就是说，我必须以有效扩展的方式使用真理这一概念，而这[illegible]（1）和（2）

① 皮亚杰在此也与康德观点不一。

两者均不同于(1)，我说出毕达哥拉斯定理为真这一论断，因为我可以想或做出判断而不一定表达出来(对于弗雷格(Frege, [illegible]，第2[illegible]页)而言，因果心理学解决的是隶属于(1)的思维的起源，而与隶属于(2)的判断的核心逻辑无关。这是因为人类谬误具有一个因果的病因，而真理概念则是逻辑的——有关心理学的[illegible]概念。判断的能力是通过理性逻辑实现的，而非通过关于原因的心理学。如果假定是另外的情况，就会出现一种"迄今未知的疯病"(Frege，引自 Smith，2006b，第 106 页)。①

由于他致力于跨学科的贡献，皮亚杰并未采纳这一对心理学的彻底排斥的态度。心理学能够跨文化地研究儿童和成人们思考，而无论其真伪。但他认识到，因果心理学是不够的，这也是为什么伊萨克斯的评论是敏锐的。发展心理学所需要的是关于真理的概念如何在个体中形成，也就是说，真理的规范如何被正确运用的相关证据。

必然性

真的东西是真的，但并不是所有真相都必然是真理。两块砖石与另两块砖石加在一起会有四块砖石，这是真的；但两滴水加入另两滴水会变成一个小水池(Piaget，1967d，第[illegible]页)。这意味着将实际物体加在一起的动作可能具有不同的结果：加一的结果可能不是同一。这是真实的可能性，不存在矛盾之处。然而在数学上，加法运算 2+2=4 只有不变的结果，绝不可能出现别的结果。社会情景提供了无处不在的相同例子：如果一瓶酒的单价是[illegible]，两瓶酒价值[illegible]元，然而一个两瓶包装可能标价[illegible]元。即使如此，2+2=4 不仅为真而且必然为真。对于亚里士多德，必然性是指任何绝无其他可能的情况；对于莱布尼茨，一个必然性推论的反面意味着矛盾(Piaget，[illegible]，[illegible])。必然性的典型例子是数学真理，例如 2+2=4，以及逻辑推理，例如：

这瓶酒是勃朗克葡萄酒(红葡萄酒或白葡萄酒)

它不是勃朗克红葡萄酒

因此

它是勃朗克白葡萄酒

给定这些前提，结论则是必然的——其结论的反面是不可能的，从而会带来矛盾。当然，前提可能是错的——这瓶酒可能是罗夏葡萄酒，或结论可能表达的是一种偏好——如果单有[illegible]；它甚至可以是一种因果规律——在[illegible]，我们总是喝白葡萄酒，尽管我们也有红葡萄酒。但这些"也许"都和前提与结论之间的连接——即蕴含关系的必然性——无关。关键点在于人类知识包含必然性知识。

皮亚杰将必然性知识视为发展认识论的核心问题：

必然的事物与既定的事物之间，或必然的事物与约定俗成的事物之间的区分，[illegible]康

① 关于弗雷格和皮亚杰，见 Smith(1999a，1999b，2006b)。

德所假定的更难(Piaget，1925，第125页)。

任何认识论的主要问题实际上就在于理解心智如何成功地建构必然关系，这一关系看起来是独立于时间的。如果思维的工具只是取决于进化并随时间逐渐构造而成的心理运算(Piaget，1950，第23页)。

逻辑必然性的出现是逻辑结构的心理发生的核心问题(Piaget，19[illegible]，第[illegible]页)。

必然性不是基于对客体的解读的可观察物……由此我们对研究其心理发生上的形成过程产生了兴趣(Piaget，1977/1986，第302页)。

(当前问题在于如何解释)从一种历时性的建构过渡到一种不依赖时间的必然性

必然性的形成之所以是发展认识论的一个重要问题，是因为人类知识是属于自然世界，也就是说，是有的一切如实呈现的世界(Wittgenstein，1[illegible])。任何知识呈现的事物因而也就是真的，但从一个真相推断出必然性就会引出一个有名的悖论：地球只有一个月亮是真的，但不是必然如此，由于与事实不可能是其他情况确立。这就是为什么需要经验研究来检验事实。尽管必然真理很有价值，它们的真正重大来自成就。正如康德(1781/1965，第1[illegible]页)对休谟经验主义的令人信服的论驳，皮亚杰在这一争论中站在康德一边，但他又加上了两个额外论点来增强对心理发生这一问题的探讨：其一是伪必然性的早期发展；其二是必然性的检验和体现之间的区别(Piaget，[illegible]，注释12、25)。我在下面将涉及这两个问题。

认　识　论

本部分的重点在于认识论为何以及如何对发展认识论产生必要但非充分的贡献。这一贡献对于分析用于认知世界的智慧工具是必要的，但说其不充分主要是因为认识论在传统上无法解决关于这一智慧工具是否是包括儿童在内的所有认识者都在使用的这一问题。发展认识论致力于辩证建构主义的认识论。

知识理论

作为哲学的一个分支，认识论是关于知识的理论，一般被视为一门研究关于知识和现实问题的规范性学科(Piaget，1961/1966，第14[illegible]页)。这些问题需要“规范，因为如果我们要想研究有效性和根基的问题，我们需要探讨规范”(Piaget，19[illegible]/1972，第[illegible]页)。知识具有规范性的特征，需要一个具有适当有效性的组织形式——这就是为何因果心理学是不够的。因此，对知识的分析必须揭示如何达到这些规范性的要求。认识论的必要贡献在于其作为一种规范来源，将皮亚杰所有的问题在其研究规划中予

出来(Piaget, 1918, 第118页；1972, 第21页)。但规范性认识论对发展认识论是不充分的，这有几点原因。

在发展认识论中，所有的认识论都被两条原则进行归类：人类知识蕴含着一个认知的主体和被认知的客体以及人类知识具有结构和发生。每一条原则均产生一个三分法，最终形成一个九分归类(Piaget, [illegible], 第121页；见下表)①。前两列中的认识论面对两个主要异议，因此发展认识论倾向于建构主义。

皮亚杰的认识论归类

	结构	发生	建构主义
O客体	现实主义柏拉图	经验主义洛克	自然辩证法马克思
S主体	先验主义康德	约定主义彭加勒	历史相对主义布伦茨威格
SO交互	现象主义胡塞尔	认同论莱布尼茨	辩证法皮亚杰

简而言之，发展认识论反对第一列中的认识论的论点是，这些理论拒斥独立于认知主体的现成的知识结构，从这种结构产生的真理会是相互独立的，而在发展认识论中“任何真理(都是)相对于特定水平的发展中的思维，包括根本性的逻辑真理”(Piaget, 1[illegible], 第[illegible]页)。发展认识论反对第二列中的认识论的论点是，这些理论拒斥先组织化的知识形式。在发展认识论中，同样的事实，例如苹果掉落到地面，可以有多种阐释，其作为“事实”取决于询问者的可能……对于牛顿，这是一回事，对于爱因斯坦又是另一回事(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。一般来说，在历史上某一时刻被认为是正确或必然之事——比如亚里士多德的逻辑，和欧几里得几何学——到了后世未必仍被认为是正确或必然的(Piaget, [illegible], 第1[illegible]页；1[illegible], 第213页；1967c, 第1257页)。发展认识论的主要理论贡献在于提供了一个在理论中协调了前述两大原则的认识论。这是因为一切知识的形式都取决于它的规范构造和它的经验事实。更进一步的，发展认识论是辩证的，这是鉴于被认知的客体和认知主体之间的协调，这包括个体进化(心理发生)和社会历史(社会发生)。

可得性

在发展认识论中，非辩证的认识论被认为无法解释其自身分析的事实推论，其全完个专认经验证据的相关性(Piaget, 1[illegible], 第11—1[illegible]页)。“柏拉图的、理性主义的或先验主义的认识论者假定必须找到一些根本性的知识工具，这些工具是外在于、超越或先于经验的”(但这种教条忽略了去检验这样的工具是否为主体所使用。我们必

① 这一分类法是早先对各种的分类解读(Piaget, 1[illegible])和对各列的分类解读(Piaget, 1964/1968)的进一步产物。

否真确(这种观点是"一个事实问题" Piaget, 1[illegible],第[illegible]页)[illegible]每一种认识论都提供对获取知识的智慧工具的[illegible]和分析[illegible]一个关键问题在于这个[illegible]是否对所有的认知主体都是可得的[illegible]有规范性[illegible]也即非自治的[illegible]认识论并不存在对这一问题的[illegible]答,无论是单独的还是共同的。但是为了正确化解发展认识论的核心问题[illegible]即不同类型的知识事实上是如何发展出来的[illegible]需要这样一个问题。

发展认识论

这一部分是对发展认识论关于研究知识的生成的主要[illegible]的分析,包括[illegible]以及在发展过程中的构造[illegible]社会发生的知识体系[illegible]以作为心理发生的认知体系的比较模板,尽管[illegible]者可以在[illegible]对等的社会发生体系的形式产生[illegible]这一策略符合发生认识论内在的"[illegible]"[illegible]一个[illegible]的推理可被作为[illegible]以研究,用以解释[illegible]化作为一种发展机制。[illegible]

定义

发展认识论是一门研究知识的形成的[illegible]认识论[illegible]包含两个过程[illegible]其一是社会发生,它涉及不同类型的知识相对于它们在不同社会中的历史发展和文化的代际文化传递(Piaget, 1[illegible],第[illegible]);其[illegible]是心理发生,它涉及个体发展过程中实现的基础概念(Piaget, 19[illegible],第[illegible]页)[illegible]在这两个过程中,分析[illegible]一种体系(cadre)[illegible]就社会发生而言(Piaget & Garcia, 1[illegible],第[illegible]页),[illegible]体系包括[illegible]式的结构和知识体系[illegible]就心理发生而言(Piaget, [illegible],第[illegible]页;[illegible],第[illegible]页),认知体系包括动作[illegible]格式和认知结构[illegible]作为对其在第[illegible]部分中的定义的补充,发展认识论的目标是:

掌握发展中的知识[illegible]因为知识的形成本身就是一种发展的机制[illegible]一个绝对的起点[illegible]并假定这一发展总是同时[illegible]关于事实和规范的[illegible]发生认识论试图[illegible]仅有的适合回答这些问题的方法。(Piaget, 19[illegible],第[illegible]页;又见[illegible],第1页;1970,第1页;1970/1972,第15页)

这一定义是复杂的,因此我在此分析其主要特征。

[illegible]根据[illegible]解释[illegible]有很多[illegible],第[illegible];[illegible],第[illegible];Wittgenstein, 1972,第1121页)。

[illegible] "不同的阐释是"生物认识论"'([illegible] 1[illegible],第[illegible]页)与"建构认识论"([illegible],第[illegible])

发展顺序

在发展认识论中，一切知识都是在建构和重新建构的顺序下形成的。建构发生在从一个水平(niveau)向下一个水平以不可变的顺序递进的过程中。然而，发展认识论不否认知识在一个水平内的差异性，也就是说，从一个水平到下一个水平存在多条发展路径。可以类比地图上的等高线，等高线的多少取决于比例尺和地图大小的要求，等高线(水平)并不决定路线(Smith, [illegible])。建构是没有尽头的；也就是说，既没有初始水平也没有最终水平([illegible], 第[illegible]页)。关键在于，建构是无限连续的，形成一系列的大小不一的步骤(étapes)，没有一个步骤是完全的，典型例子包括[illegible]对于类比关系的推理缺乏泛化，有局限于"邻近"步骤(Piaget, [illegible], 第117—118页)和[illegible]关于"有限共必然性"的模态推理(Piaget, 1977/1986, 第302页)。

一个阶段(stade)是一个特定的水平，通过一系列准则加以定义。该水平是建立在先前的水平的准备基础上，并整合在随后的水平内。这一(先前水平—当前水平—随后水平)序列关系的顺序是不变的，且独立于年龄。在该水平上所有的动作都具有相同的认知组织(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。①第一条准则并不是指行动者所有的动作都在该水平，而仅仅是说如果这些动作是在该水平上的，则它们具有相同的认知组织。同时，对应于一个个体发展阶段的认知体系与科学史上的公共知识体系具有相同的组织。一个阶段类似于一个在地图上加粗标示出来的等高线，也就是说，强调某一阶段是出于实用目的，(实际上)没有具体哪一级等高线(水平)(的重要性)不同于别的等高线(水平)。确实，在发展认识论中，认知成就的产生速度不同，这尤其取决于教育方法。②

如此阐释之下，建构和建构新的知识——"新的关系和新的思维工具"(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)——的人类创造力是新奇的。在发展认识论中，新颖性等同于不包含在先前步骤中的新步骤。这是一个重要的结论，因为发展认识论的核心目标在于揭示从儿童的知识到科学知识的步骤和水平(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。

机制

发展认识论的核心假设是一些"共同机制"在一切知识的形成中起作用，Piaget &

① 1967d，第577、587页。

② 见Chapman，1988，第340－368页。

(Garcia, [illegible], 1989, 第[illegible]—28[illegible]页)。这些机制是内在于认知主体的动作中的：没有认知主体，就没有知识。因此，一切知识的源头都是在动作中。知识构造中的机制包含动作与推理。我们现在探讨动作，下一部分将探讨推理及其通过规范的共同联系。

动作是有意图的、有意义的和规范性的。它们是知识的源头，知识相当于使行动者知道如何去做的能力。

首先，意图性。在发生认识论中，"一个动作不是某种运动的总和，而是一个借助于一个目标或一个意图而协调构成的运动系统"(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。一个清晰性的错误是将动作的意图性与躯体动作的因果性混为一谈。因此，吕西安娜抓住她的亲手指的反射运动(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)不是一个动作；而婕取出一块藏在盒子底下的手表是一个动作(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。一个动作是有目的的，也就是说，行动者"在动作中"意识到目标，而不需要有自己的意识层面上的意图。

其次，意义。"一个同化格式(即，行动者的知识体系)对被同化的客体赋予意义，同时对被组织的动作授以目标"(Piaget, [illegible], 第[illegible]页；参见[illegible]，第[illegible]页)。当吕西安娜"看了抓住她的床单"(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)，这一动作具有意义——对于吕西安娜而言，有了当地的意义。在发生认识论中，婴儿在动作中的意义是皮尔斯意义上的符号学的结果。皮亚杰([illegible]，第[illegible]页)采纳了皮尔斯的(Peirce, [illegible]，第[illegible]页)三种示意者——指标(index)、符号、记号。因此，吕西安娜的动作可以具有指标性的意义。但是皮亚杰同时采纳了皮尔斯的解释。对于皮尔斯(Peirce, [illegible]，第[illegible]页)而言，意义永远是三重的，并且基于三种关系，其一是示意者S和目标客体O之间的关系，其二是该客体O和一个阐释者I(通常是一个人)之间的关系。在发生认识论中，认知体系就是一个阐释者，由人类发展中随时间变化的认知体系而构成，包含示意的、符号的以及基于记号的意义。因此，动作，也即知道如何做什么，是理解某事物是什么的先导(Piaget, [illegible]，注释[illegible])。

最后，规范。一个格式是用来决定做什么或不做什么的认知体系。例如，吕西安娜[illegible]并没有吮吸她的手指，尽管她能够把手指伸进了嘴里(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)。皮亚杰的评论是她的手指伸向了"错误的"(wrong)方向。对于吕西安娜而言，这一动作格式决定了她在做什么，对此的指南是规范性的，因为人类智慧是一个"由被智慧运用于其自身方向的，控制规范的总和所构成的"(Piaget, [illegible], 第

① 这些机制和它们概念的内容无关，与其表征内容无关，与学科领域的知识内容也无关([illegible], 1987; Case, 1992; Fodor, 1975; Siegler, 2007)。

② 一个躯体运动(如举起手臂)和一个动作(如举起自己的手臂)不是同一回事(Wittgenstein, [illegible], 第621页)。

③ 这一"意图性的地平线"是有差异的(von Wright, 1983)。

④ 一个系统的阐释者是一个既表征(最初的)客体，也表征其他客体的系统，由此扩展了[illegible]支撑意义的示意范围(参见Atkin, [illegible]；又见[illegible]对表征的批评)。

405 页)控制系统。

控制不是指生物心理学中的因果控制，而是智慧动作中的规范调节。人类智慧等同于一个系统中的活动和行为，该系统是一个由规范组织而成的认知体系。这一组织具有规范性的特征，也即有意义的推论。[illegible]方形是矩形，和规范，看到红灯要停下。对于一切有意义的活动都是如此。“每一种智慧行为都暗示有一个相互推论、意义相互联结的系统”(Piaget, 1936/1953, 第 7 页)。

总的来说，“规范的进化提出了一个问题，其根据在于动作的源头以及有意识的有效性判定(conscience)和有机体之间的一致关系”(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。所有的动作都是富有规范的，这就是说，人类行动者“总是”富有规范的“(toujours normé)”(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。从人出生起就是如此。“从最开始，即使在我们最年轻的被试中，一个物理事实，无论多么基础，只会被记录在一个逻辑数学体系内”(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。最初在婴儿期起作用的规范是关于成功的适应的(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)，随后才会走入到“在整体一致的规范和逻辑必然的统一”(第 11 页)。人类主体不排除心理生物因素和性的建构作用，但也不能被简化为这些因果性。一个动作的意义不在于躯体运动或因果作用，也不是在行为者身体动作的因果过程中。例如，在棋类游戏中[illegible]获得的，因为这些运动本身没有意义。规范也不能被简化为原因。关键在于，一个动作是由行动者自己发起的，行动者具有重新行动、重复该动作或改变之[illegible]的能力。在发展认识论中，对这一能力的系列[illegible]，也就是强化或纠正(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。被强化或纠正的是认知体系中的规范，认知体系最初是无意识的，是行动者的意图性和意义的附带产物。

规范和规范性事实

在 20 世纪的心理学中，有三种关于规范的立场(Smith, [illegible], 第[illegible]页)：

(1) 规范的否认——规范就像燃素，是不存在的；

(2) 简化为因果性的规范——规范是心理测量的平均结果或是社会规范；

(3) 规范或富有规范性作为一个独特的概念。

发展认识论和(1)、(2)两种立场互不兼容，因为它支持(3)。这意味着什么？发展认识论的立场可以优雅地概述为数的生成的因果性与数的推理的规范性之间的差别：“[illegible]不能‘生成’[illegible]，它的意义‘暗含着’[illegible]”(Piaget, [illegible], 第 19 页)。总的来说，规范性的能力在一个方面不同于因果能力，其一是规范的识别，在识别规范的同时就已假定了规范的[illegible]个路标缺少一个阐释者就无法识别它所示意的方向(Brandom,

[illegible]对于这一[illegible](Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。法文 conscience 的双重意义对应于英文 *consciousness* 和 *conscience*。

[illegible])，其二是对规范的承诺：一条规范，因为"规范性的力量"而被接受之后，可以被一个行动者的自主承诺所确认或排斥(von Wright, [illegible])；其三是规范的创造：无论因果事实是什么，任何规范都可以被创造出来，然后修改、排斥或由另外的规范替代(Piaget, 1975/1985)。

我对立场[illegible]的分析取决于关于规范能双重体现的两个条件，即一条规范，借助于其对规范使用者的约束力，体现了一种动作或理解的模式(Smith, [illegible]b，第[illegible]页)。这一模式会以体现在规范使用中，可被第三者进行研究。对规范使用者的约束力等同于"不得不"的情况，在这一情况下，对应的模式对于做出了第一人称承诺的规范使用者是必需的或必要的。在学习了游戏的规范的过程中，"我们首先不知道为什么[illegible]游戏者会应用所学到的规范，并视其为有效的[illegible]从纯粹习俗的角度，或作为一种义务"(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)。规范常常是通过社会传递的，规范的[illegible]它们是成功的[illegible]即使如此，服从于一个规范以及作出承诺等于一个规范并不相同[illegible]

规范包含多种形式，例如在儿童的数学中，见附录[illegible]；更多地在儿童游戏中的例子见Smith, [illegible]a)。第一，规范不局限于道德方面，数学规范也是有效的规范，实际上在任何经验领域的结果都是规范。第二，规范可以归入许多不同的列表(Brandom, [illegible])，冯·赖特(von Wright, [illegible])提出的六重规范列表包括法则、命令、指令、习俗、道德原则和理想典范。第三，规范有其历史，甚至有其未来，新的规范可以被产生[illegible]这是可被检验的创造行为[illegible]旧的规范可以被废除(von Wright, [illegible])。第四，人类发展包括伪规范的形成和"伪绝对性"(Piaget, [illegible])。简而言之，任何规范使用者既是一个创造性的行动者又是一个规范遗产中的自主承诺的接收者。道德两难处境提醒我们，没有什么规范是单独存在的，都可以推广到一切规范的形式[illegible]例如，在算术中，加法单独是一个规范，它可以与别的规范，如减法、乘法和除法[illegible]

在皮亚杰的理论中，一个运算即是一次规范使用，所以"任何运算都不是孤立的，它总是与别的运算联结在一起，并且也是总体结构的一部分"(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)。

规范不能废除因果，但它们可以指引能够强化或纠正原因的动作。规范以不同的方式发挥作用(Smith, 2006a)：

• 下定义，即确定某事某物是什么。例如，以手拿球在足球中是犯规，但在橄榄球中就是运动竞技的一部分。

• 有效性判断，即判定对错。例如，从加法到乘法([illegible])[illegible]12的结果推论。

• 必然性判断或"不得不"作为一种动作的必然性。例如，路德的"我别无他法"，或理解中的必然结果；再如，斯密诺夫的"[illegible]2[illegible]因此下一个同比例递增的数字不得不是6"。

规范不能被从事实中推导出来，否则就会产生心理主义。但规范的使用是一个规

范性事实，在这个过程中一个规范被使用者有意无意地触发。而一个规范性事实不是一个因果事实，否则规范与原因就无从区分了。规范性事实是"经验中的事实，即观察到一个特定的行动者认为他（她）自己被一条规范［约］束，无论其从观察者视角来看是否有效"(Piaget, 1950/1995, 第30页)。规范性事实的例子见附录二。

从第三人称的视角来看，其他行动者的规范性事实可被公开研究。但其中有两个限制条件：其一，即使规范性事实可被第三者观察到，对它的规范却不能；其二，则是规范性事实是依赖于对社会发生提供的规范性理论的阐释的事实。

再论起源和构造

现在需要的是对两种"桥梁"的理论解释。其一是对个体而言，从行动的成功进展到理解的桥梁；其二是个体认知体系和公共知识体系之间相匹配的桥梁。

心理发生的桥梁。这一桥梁从动作转向理解。这里的动作不具有真伪，而基于知识的理解则是在现实中为真的。因此，从动作到思维的进程需要这一桥梁。

从格式角度来说，这一转换是作为垂直"差"(*décalage*)，或从使用(*pratique*)到意识(*conscience*)的[illegible]体现出来的，也就是说，从使用一条规范到意识到其有效性。① 使用一条规范不一定要认识到：

- 该规范对动作的调节；
- 该规范对认知体系中其他规范的影响；
- 该规范对动作的约束性；
- 该规范对理解(这一动作)的必要性。

"主体无从获得关于他自身动作的清楚知识，除了是通过动作对客体造成的结果；同时，主体只有通过与该动作的协调相联结的推断才能成功地理解客体"(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)。这使得初始的认知无意识，因为规范能在无意识觉察的情况下被使用。意识觉察最初是不存在的，随后总是不缺错因和扭曲的，并且总是不完整的(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)。这就是为什么发展认识论引出了许多机制，这多重性在[illegible]已被提及，包括平衡化、自我中心化和抽象化。

在发展认识论中，没有什么规范是理想客体，没有预先准备好的"参考答案"。"(不存在)从我们内在或外在永久性给出的理想客体，它们不再具有本体论的意义"(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)。同样也不存在有意识的捷径，因为规范的实现是一个缓慢的过程。发展认识论的立场是，认知目标是"探求真理"(Piaget, [illegible]，第21页)，因为认知者致力于"获得真相"(Piaget, [illegible]/1971，第[illegible]页)。这一立场意味

① *Pratique* 通常被译为 *Practice*([illegible]，第[illegible]页)，被翻译成使用，来突出与维特根斯坦的循规(rule-following)的联结(Smith, 2009)——见注释15。

着这一探求的成功与否是未知的(Piaget, [illegible], 第6页)。但它严格限定探求真理的主体是认知者——否则,个体就不得不完全依赖于外在权威——然而,不存在最终因的目的论——认知者探求的不是预先已知为真的真理(Piaget, [illegible], 第[illegible]页; 1975/1985, 第139页)。

规范从婴儿期的早期就开始发挥作用,但具体是哪些规范以及它们如何被使用,是一个开放问题。例如(Piaget, 1932/1932; cf. Smith, 2006b):

- 学步幼儿在无视游戏规范的情况下玩弹珠(第25页)。
- 儿童开始学习按规范玩弹珠(第28—30页)。
- 少年成功地根据规范玩弹珠(第35—40页)。

因此,规范的使用是部分地、自主地被掌握的,[illegible]。一个认知者应具备足以化解"我认为我持有X"和"我持有X"之间的混合的模糊性的认识力——也就是说,即严格对思维和判断的区分。在发展认识论中,任何认识主体都具有两个方面(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。一方面是以个体差异而相区分的、即心理上的主体(Piaget, [illegible], 第[illegible]页);另一方面则是以主体间的共同认可——包括构成不同主体之间的共同认的自我相同的[illegible]——相区分的、即认识论上的主体。这就是为什么在发展认识论中,公共的方式,例如实验及其形式证明(Piaget, [illegible]),在"对于所有人都有效"(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)这一意义上是主体间的。这两方面可区分是非常关键的,一方面是指向关于个体间差异的心理事实的心理学,另一方面则是关于相同的规范是如何建构出来的规范性事实的心理学,从而使得理性的认同或理性的异议成为可能。

规范是通过提供推理,即行动者的动作体系中的推论和义务,来得以具化的(Piaget, [illegible], 注释[illegible])。最初,推理是内隐的,但随着理解的成长,发展认识论不等同于"内隐的[illegible]"(Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。这是鉴于其对规范在关于推理中起作用的严格要求。隐含在行动者的认知体系中的规范会被外显化为推论或义务,并成为行动者的推理。[illegible]的是承认,至少在该认知体系下,"不得不如此,不可能是其他"。这就是为何发展认识论的主要问题在于必然性知识的形成。没有规范,知识将是不可能的;没有必然性和义务,规范将是不可能的。

推理有很多不同类型(见附录[illegible])。它们的多样性强化了发展认识论作为一门科学的性质,以及发展一个行动者的富有规范性的推理强化了发展认识论作为一门认识论的性质。模态逻辑的语言——必须、不能、不得不、必然——经常在儿童表述他们的推理时出现。即使如此,这是不充分的——用模态语言表述的推理可以是谬误的。这也

① 个体[illegible]就等于未能考察[illegible]"式混合的模糊性"(Piaget, 引自 Smith, [illegible], 第[illegible], 106页)。

② 见 Piaget, 引自 Smith, [illegible], 第[illegible]页:"能动作为参与者和思考者的[illegible]"

是不必要的[illegible]健全的推理可以不用模态语言来表述[illegible]健全的推理是必然性的，包括作为前提、后果或联结的推理（见附录三）。

推理在[illegible]个方面是构造出来的。第[illegible]，推理是关于知识如何被认知者构造出来的推理。没有推理，没有人能知道[illegible]个定理的真伪，因此也无法消除（1）和（2）之间的致命的模糊性。这也是为什么在发展认识论中"需要分析的关键问题在于对[illegible]体视为支持其视为真理的东西的证据或'推理'的考察"（Piaget，[illegible]，第[illegible]页）。第[illegible]，被用于检验其他[illegible]的推理不同于被用于展示的推理（Piaget，[illegible]，第[illegible]页；见附录[illegible]）。推理是可习得的，相当于一种"惰性知识"（Whitehead，[illegible]）；它们也可以是生成性的，产生出新种的知识。第[illegible]，推理在行动或理论中可以是必然性的，它发挥[illegible]个功能。第一个功能是将认知体系中的内容规范外显化："推理的作用是在系统中，从仅仅是内隐的或未被认识到的地方，引入新的必然性"（Piaget，[illegible]，第[illegible]页）；第[illegible]个功能是整合同一认知体系内的规范，也就是说，"必然性整合的规范性特征"（[illegible]，第[illegible]页；见[illegible]对[illegible]的论述）；第[illegible]个功能是展示，并提出为何某事物是如此或不得不如此的基本原理。

对这[illegible]论点的[illegible]个重要推论是，如果推理是规范性事实，它们是可以被实证研究的。如果推理是机制，它们将对发展认识论的核心构念作出简化（Piaget，[illegible]，第[illegible]页）做出贡献，[illegible]全是这[illegible]构念的[illegible]部分。这意味着发展认识论的核心构念既是可理解的（Smith，2002b），也是可检验的（Smith，2006b）。

社会发生的桥梁。这[illegible]桥梁在个体认知体系和公共体系之间建立联系。真理是[illegible]的，因为科学定理是合乎现实真相的定理。发展认识论的目标在于解释关于这些定理的知识是如何发展的。但真理不可能是[illegible]个纯粹个人的事务。如果我能够发展出真的知识，你也能够，我们如果发生矛盾会怎样？[illegible]个只对任何单个的人有效的知识体系将不得不面对着各个知识体系内和知识体系间的矛盾的问题。如此说来，发展认识论又是如何避免"无可无不可"的混乱状态呢？

在这个问题上皮亚杰的[illegible]（[illegible]，第8页）[illegible]致性问题[illegible]。这[illegible]问题分为两个部分，即"思维与自身的[illegible]致性"，也即逻辑（Piaget，[illegible]，第[illegible]页），以及"思维与事物的[illegible]致性"，即各种科学（cf. Piaget，[illegible]，第[illegible]页）。

发展认识论提出应通过[illegible]建构主义来考察个体发生与社会发生的体系之间的关系。这[illegible]提议不[illegible]理解为简单的相加，因为"社会不比个人更知道如何创造合理"（Piaget，[illegible]，第[illegible]页）。这[illegible]提议是指研究者的重点应该放在个人体系和公共体系之间的关系上，致力于确定规范和规范性事实之间的共同点和分歧。例如，可以

[illegible] 又见 [illegible]，被译为 [illegible]（Piaget，[illegible]，第[illegible]页）[illegible]；又见 Piaget（[illegible]，第[illegible]页）[illegible]，"知晓既意味着[illegible]"[illegible]（[illegible]，第[illegible]页；参见[illegible]）。

对照范畴理论的数学体系检查儿童对数的推理，反过来也应该对照个体发生的证据来检查社会发生的规范（见 Piaget & Garcia，1983/1989）。

发展认识论未为这个一致性问题提供一个对一切知识永久有效且必然性的解决方案。尽管有些哲学家——特别是康德——声称借助其先验范畴提供了一个这样的基本原理，这类立场在公开坚持"没有尽头的"建构过程的发展认识论中都是站不住脚的，这也是为何发展认识论中不包含先验地从何处来。规范不是在生命开始的第一刻就已预先形成供人使用的，可包含先验地到何处去的[illegible]。社会发生的规范构成心理发生的行为的一个条件（Piaget，1951/1995，第[illegible]页；1965/1995，第[illegible]页）。在心理发生和社会发生的不同体系之间的互动在以下几方面是开放的。这一互动不是一个因果关联，而是一个对规范性事实和规范的理性内省。一系列的规范性体系会引导人发现新的规范性事实。一系列的规范性事实又进而会对新的规范体系的形成做出贡献。这一轮流进行的发展过程可以无限进行，即使被认为是一致、完备的体系有时也会被重新修正。例如，亚里士多德的逻辑学、欧几里得的几何学、牛顿的物理学。①

发展认识论提供的是一个可证伪的解决方案，也即在这一方案中基于事实和规范的根据被修改、打断或重新之前的临时有效的解决方案。这一解决方案是方法论的，因为它是作为对事实和规范之间，以及案例和原则之间的交互关系进行专门分析，对其适当性的检验应满足三个条件（Piaget，1950/1995，第[illegible]页）。

- 规范性事实是定理性的。
- 一条定理可在一套规范体系中进行演绎。
- 整个（规范）系统具有实际的体现。

这些条件蕴含着在统一的解释框架内去检验规范性事实和规范性理论之间的互动。需要注意的是，发展认识论并未暗示所有的规范使用都是"优化的"（Piaget，1977/1995，第[illegible]页）。满足以上这些条件的规范使用可能相当于一种退行，或停滞，或进步。

启示与挑战

我们主张皮亚杰的发展认识论必然是一门对知识的形成——不仅是知识的起源，而且是知识的来源和构造——的跨学科研究。对起源的研究需要来自一门实验心理学的证据，对构造的研究需要一门规范性认识论的规范。发展认识论坚持在统一的理论框架下同时关注这两个学科之间的联系，特别是规范性事实和规范之间的协调。与这一双重关注相互补的是个体身上形成的认知体系与科学史上形成的知识系统之间的交互。在发展认

① 一个可比较的立场，可见：Goodman，1979；参见：Smith，2008。

识论中，不存在总括性的基本原理来作为客观性和人类知识的连贯性的根据。规范和规范性事实——或日常习俗和条件——之间的一致性是一个无限互相调整的系列过程，贯穿人类的生命。

启示

我的论点具有四个主要结论：

（一）发展认识论之所以是跨学科的。对发展认识论的批判很容易在没有充分考虑这一跨学科整体的情况下过早地下结论。一种表现在于将一门学科单独分割开来加以审查，另一种表现则是"从外部"调查这一整体。在皮亚杰(19[illegible])看来，这两种表现都十分普遍，已成了一个除了少数例外之外连续的趋势。

（二）在发展认识论中，规范性问题"知识何以成为可能"被转化为一个经验性的问题"知识是如何发展的"，从使在一门关于规范性事实的心理学中研究知识实际上是如何在其发展过程中被建立起来的。因为规范无法被简化为原因，纯粹研究因果事实的心理学是严重不完备的。当前这代表了大部分的心理学。

（三）发展认识论是一个针对规范性事实和规范之间的关系的解释建构主义理论，这些关系揭示认知与建构的构造是一种认知主体和被认知的客体之间的协调——而不仅仅是相关。

（四）在发展认识论中，知识的形成是建构性的，含有无限多的水平的建构，建构的主要机制是动作和推理，既是在心理发生中又是在社会发生中。动作通过规范性体系加以调节，也即义务和推论在动作体系中内隐地起作用，在行动者的推理中外显地表现出来。在这种阐释下，客观化成为一个关于必然性的推理的形成的、可被检验的过程。确保知识的客观性的总括性的基本原理是不存在的，但有一种方法论可以促进人们迈向理性的认同/异议。

挑战

由于篇幅限制，我的论点有两个局限。一个局限是其主要聚焦于心理发生的基本上忽略了社会发生；另一个局限是其主要聚焦于对发展认识论的理解而不是对它的评价。然而，一些关键挑战如下：

发展认识论是否暗示心理主义，并从本质上就是有缺陷的吗？并非如此。心理主义是一个从事实角度解释规范性原理，这是一个谬误（Kusch, [illegible]）。发展认识论并未犯下这一谬误（Smith, [illegible]）。相反，它指向一个开放问题，来解释成熟的规范是如何从早期的规范中形成的（参见 Eckhardt, [illegible]; [illegible]）。

皮亚杰的阶段论——这不是已被科学证伪了？并非如此。发展认识论并不表示发展水

中的H阶段。几乎所有的对皮亚杰的阶段的研究(Case, 1992)都把看作按年岁排列了的年龄[illegible]个阶段[illegible]和发展认识论的[illegible]类似"皮亚杰提出共有四个阶段分别出现在某某岁……"或"儿童能够在[illegible]岁获得[illegible]"的说法不是不正确的就是不完全的，通常两者都是。

考虑到心理理论对错误信念的研究的成功，难道目前心理学还不够[illegible]，不够[illegible]心理理论的研究的一个核心结论是儿童对错误信念的理解(Wellman, [illegible])。然而这一结论是不确定的，因为它混淆了[illegible]的[illegible]。这一区分对于信念的规范性的理解[illegible]，因此也是无法被"目前在心理理论研究中所用到的因果模型所阐释。

关于知识的起源，无视其构造的心理学难道还不够吗？不够[illegible]"他们[illegible]条件下[illegible]成年人的心理学家具有构造的能力，但他们是如何获得这种能力的[illegible]完全依赖于心理学中的因果解释[illegible]能彻底区分真理与虚妄。

推理就其本身而言[illegible]必然性[illegible]理由的行为的辅助性指标。

结论

皮亚杰的发展认识论是对一门科学认识论的[illegible]，其[illegible]取决于它在多大程度上带来了倒退或进步的问题转换(Lakatos, [illegible])。我想以皮亚杰对此的裁断结束本文："我在心理学史上最受批判的作者，然而我还是幸存下来了。"(引自 Smith, 2002b, 第 515 页)。①

附录一 各种推理

非必然性——矛盾

7个圆子A[illegible]G分别成对呈现，看上去完全相同，但每一个都比下一个略微小一些，其大小差异肉眼很难看出来。这些圆子被依次成对呈现，因此其大小差异只有通过最后

① 幸存？不仅幸存而且肯定活得很好(Smith, 编写中)。

有A和G的比较才能被发现。当被问到盒子的相对大小时，被试ALA无视关系的传递性(Piaget, 1974/1980, 第7页)。

皮亚杰：那么他们在一起会怎么样？

ALA：A、B、C、D、E、F是一样的，G大一些，G和F一样大。

伪必然性

一个[illegible]物体可见的[illegible]个面都是白色的，被试PHI被问及不可见的那[illegible]色。[illegible](Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。

PHI：白色。

皮亚杰：可能是别的颜色吗？

PHI：不可能。

皮亚杰：为什么？

PHI：整个盒子都是白色的，因此背面不可能是别的颜色。

事前必然性

这一类必然性是受普遍的偶然性、情境或文化所限制。

在[illegible]任务中，[illegible]儿童需要做两件事，其[illegible]是把成[illegible]，其[illegible]是把两对同方的[illegible](Piaget, [illegible], 第[illegible]页)。

CAN[illegible]被试CAN未能完成任何要求(分析)关系中的关系的题目。]

有限必然性

[illegible]两套别针A套和B套。他[illegible]任务是每次从A套拿[illegible]个别针，从B套拿[illegible]个别针，最终形成两堆同样数量的别针(Piaget, 1977/2001, 第61页)。

MIH[illegible]试了从A套取了[illegible]次[illegible]个别针，从B套取了[illegible]次[illegible]个别针，然后意识到[illegible]，这不对[illegible]从B套取[illegible]个别针[illegible]从A套取[illegible]个，这样两堆别针都会有[illegible]个。

无限必然性

任务对应的是系统分类。以一种方式向儿童呈现要被[illegible]的物体：方形、[illegible]，大的和小的，红的和绿的。随后要求他们依据特定的特征[illegible]物体(Piaget, [illegible]，第 24 页)。

皮亚杰：请你举出所有不是大的绿的方的物体。

BLA：(正确地列举出了这些物体)

皮亚杰：与此相对立的呢？

BLA：(他指出了小的红色方形[illegible]，不对[illegible]正确[illegible]被要求解释什么是对立面[illegible]不是这个[illegible]色，[illegible]不是这个大小，圆的——不是这个形状。

附录二　规范和规范性事实

在守恒任务中，在减量的两个条件下会问[illegible]岁儿童[illegible]排[illegible]色纽扣，最初是在[illegible]对应的排列(见下图)，随后[illegible]白色纽扣[illegible]，那[illegible]扣(见下图)。

儿童被问及每一排是否同样多，还是某一列比另一列更多。他们同时被要求给出解释。

a.　⊗⊗⊗⊗⊗⊗

⊕⊕⊕⊕⊕⊕

b.　⊗⊗⊗⊗⊗⊗

⊕　⊕　⊕　⊕　⊕　⊕

数量守恒。转换前(a)、后(b)纽扣的排列。×代表蓝色，+代表白色。

非守恒的规范

一些儿童(10%)回答说有"更多蓝色的纽扣"。

- 蓝色纽扣更多，因为你拿走了 2 个。
- 白色纽扣更少，因为有 2 粒不在那儿了。

这些推理[illegible]一排末尾的2粒白色纽扣仍在那里，可以清晰地看到它们在桌上被移动了1厘米。这些儿童相信这2粒纽扣不再对应于黄色的那一排，因此，只有1粒纽扣在那一对：“[illegible]黄色的，1粒白色的，因此有更多黄色的纽扣”。这相当于一个规范性的失败，而不是数错了数：将一粒纽扣移动1厘米意味着它们被排除出了这一排[illegible]。一条关于[illegible]们对[illegible]的规范被用来决定哪些纽扣仍在那排而哪些不在。[illegible]种类比[illegible]被儿童使用：是一名足球[illegible]被裁判[illegible]出场，仍可以站在边线上——在边线上但不是在场内。

守恒的规范

三分之一的儿童正确地答道“两排纽扣一样多”。更有趣的是他们的推理中的两个方面：

(1)[illegible]儿童特别关注“一样多”是因为那些纽扣没有被拿进拿出”，这就是说，空间上的变化并没有改变数量相等的关系。

(2)[illegible]儿童使用了必然性的规范，因为“[illegible]会是同样数量的，因为只不过是延伸开来了这排更长了，但如果你将黄色的纽扣也延伸开来排列它们仍然会是相同数量的”。

这些不守恒者和守恒者都使用规范来对为何它们之间不[illegible]数量相等给出健全的理由。关键在于这些推理揭示了这些规范在心理功能中发挥作用，发现这些规范需要将它们理解成规范性事实。

来源：Smith，2002a，第67－78页。

附录三　必然性推理

伪推理、验证和证明

在[illegible]段要求用相同规格的积木建造一根柱子A、B、C，使得一条木轨道可以以一条直线斜坡从A下降到B再下降到C。例如，分别用3块、2块、1块积木建成的3座积木塔。一个弹珠被放在顶端，任其自由下滑。这里考察的是儿童在不同的情况下如何确保这些柱子[illegible]成一个高度逐步降低的序列。值得注意的3个现象是最初呈现的，不健全的伪推理，随后呈现的经验性验证，确保成功的条件；最终呈现的是对这一成功[illegible]做的推理与内在意义中的必然性（[illegible]，第[illegible]、127、1[illegible]页）。

伪推理

Sam，6;2,1。如果我在A、B、C各加上一块积木，[illegible]这不行[illegible]，它太[illegible]了（从5;2,1开始，如果我从A、B、C各取走一块积木，这不行的；这样就没有下坡了

验证

[illegible]的情况，[illegible]这样弹珠不会滚动……（也[illegible]在A[illegible]一块以及[illegible]很有目的地指向B[illegible]为什么[illegible]，因为有1块A、[illegible]B、[illegible]C，我觉得[illegible]弹珠滑下来。

证明

[illegible]的情况，从B和C分别拿走了一块积木[illegible]的情况[illegible]弹珠下滑[illegible]的情况[illegible]拿走了一块积木[illegible]的情况，我们[illegible]在哪里（A处[illegible]一块或者在[illegible]B处拿走一块[illegible]的情况，我[illegible]在哪里（A处[illegible]一块[illegible]第一处，即B处[illegible]从哪里拿掉一块C。）

文献总汇

Atkin，A. (2006). *Peirce's theory of signs*. Retrieved March 23，2009，from http：// plato. stanford. edu/entries/ peirce-semiotics/.

Bickhard，M. [illegible]. Interactivism. In [illegible] (Eds.)，*The Routledge companion to philosophy of psychology* [illegible]. [illegible]：Routledge.

Brandom，R. [illegible]. *Articulating reasons：An introduction to inferentialism*. Cambridge，MA：Harvard University Press.

Brouwer，L. E. J. (1983). Intuitionism and formalism. In P. Benacerraf & H. Putnam (Eds.)，*Philosophy of mathematics：Selected readings* [illegible] 8[illegible]. Cambridge：Cambridge University Press. (Original work published in [illegible])

Carey，S. (1987). [illegible]. In B. [illegible]

A. Cornu-Wells (Eds.), *Piaget today* (pp. [illegible]). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Carey, S. ([illegible]). *The origin of concepts*. New York: Oxford University Press.

Carroll, L. (1871). *Through the looking glass and what Alice found there*. London: Macmillan.

Case, R. (1992). *The mind's staircase*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Chapman, M. ([illegible]). *Constructive evolution*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dummett, M. (1981). *Frege: Philosophy of language* (2nd ed.). London: Duck-worth.

Fodor, J. (1975). *The language of thought*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Frege, G. (1977). *Logical investigations*. Oxford: Blackwell.

Frege, G. (1979). *Posthumous papers*. Oxford: Blackwell.

Gettier, E. P. (1963). "Is justified true belief knowledge?" *Analysis*, 23, 121-123.

Goodman, N. (1979). *Fact, fiction, and forecast* (3rd ed.). Hassocks, UK: Harvester Press.

Husserl, E. (1965). Philosophy as rigorous science. In E. Husserl, *Phenomenology and the crisis of philosophy* (pp. [illegible]). New York: Harper & Row. (Original work published in 1910)

Isaacs, N. (1951). "Critical notice: Jean Piaget, Traité de logique," *British Journal of Psychology*, 42, 185-188.

Kant, I. (1933). *Critique of pure reason* (2nd ed.). London: Macmillan. (Original work published in 1787)

Kitchener, R. F. ([illegible]). *Piaget's theory of knowledge: Genetic epistemology and scientific reason*. New Haven, CT: Yale University Press.

Kitcher, P. (1990). *Kant's transcendental psychology*. New York: Oxford University Press.

Kusch, M. ([illegible]). *Psychologism*. Retrieved March [illegible], from http://plato.stanford.edu/entries/psychologism/.

Lakatos, I. ([illegible]). Falsification and the methodology of scientific research programmes. In I. Lakatos & A. Musgrave (Eds.), *Criticism and the growth of knowledge* (pp. 91-196). Cambridge: Cambridge University Press.

Lewis, C. (2005). Cross-sectional and longitudinal designs. In B. Hopkins (Ed.), *The Cambridge encyclopedia of child development* (pp. 129-132).

Cambridge: Cambridge University Press.

Moser, P. ([illegible]). Epistemology. In R. Audi (Ed.), *The Cambridge dictionary of philosophy* (pp. 233-238). Cambridge: Cambridge University Press.

Peirce, C. S. (1955). Logic as semiotic: The theory of signs. In J. Buchler (Ed.), *Philosophical writings of Peirce* (pp. 98-119). New York: Dover Publications. (Original work published in 1910)

Piaget, J. (1918). *Recherche*. Lausanne: La Concorde.

Piaget, J. ([illegible]). La psychologie des valeurs religieuses. *Sainte Croix* [illegible] (pp. [illegible]-82). In Association Chrétienne d'Etudiants de la Suisse Romande. Lausanne: La Concorde.

Piaget, J. (1925). "Psychologie et critique de la connaissance". *Archives de Psychologie*, 19, 193-210.

Piaget, J. ([illegible]). *Judgment and reasoning in the child*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1924)

Piaget, J. (1931). "Le developpement intellectuel chez les jeunes enfants". *Mind*, 40, 137 160.

Piaget, J. ([illegible]). *The moral judgment of the child*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1932)

Piaget, J. (1941). "Le mécanisme du développement mental et les lois du groupement des opérations". *Archives de Psychologie*, 28, 215-285.

Piaget, J. ([illegible]). *Introduction à l'épistémologie génétique*. Vol. 1: *La pensée mathématique*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). *The child's conception of number*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1941)

Piaget, J. (1952). Autobiography. In C. Murchison (Ed.), *History of psychology in autobiography*, Vol. 4 (pp. [illegible]). New York: Russell & Russell.

Piaget, J. ([illegible]). *The origins of intelligence in the child*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1936)

Piaget, J. ([illegible]). *The construction of reality in the child*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1937)

Piaget, J. (19[illegible]). Epistémologie génétique: programme et méthodes. In W. Beth, W. Mays, & J. Piaget (Eds.), *Epistémologie génétique et recherche psychologique* (pp. 13 84). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). Foreword. In J. Flavell, *The developmental psychology of Jean Piaget* (pp. vii-ix). New York: Van Nostrand.

Piaget, J. [illegible]. "Development and learning". *Journal of Research in Science Teaching*, 2, 176-186.

Piaget, J. (1965). Discussion: Genèse et structure en psychologie. In M. de Gandillac & L. Goldmann (Eds.), *Entretiens sur les notions de genèse et de structure* (pp. 156-159). Paris: Mouton & Co.

Piaget, J. [illegible]. Part II. In E. Beth & J. Piaget, *Mathematical epistemology and psychology* (pp. [illegible]). Dordrecht: Reidel. (Original work published in 1961)

Piaget, J. (1967a). Introduction et variétés de l'épistémologie. In J. Piaget (Ed.), *Logique et connaissance scientifique* (pp. 3-61). Paris: Gallimard.

Piaget, J. (1967b). Les méthodes de l'épistémologie. In J. Piaget (Ed.), *Logique et connaissance scientifique* (pp. 62-134). Paris: Gallimard.

Piaget, J. [illegible]. Épistémologie [illegible] logique. In J. Piaget (Ed.), *Logique et connaissance scientifique* (pp. 375-402). Paris: Gallimard.

Piaget, J. (1967d). Les problèmes principaux de l'épistémologie des [illegible]. In J. Piaget (Ed.), *Logique et connaissance scientifique* (pp. [illegible]-598). Paris: Gallimard.

Piaget, J. [illegible]. Les courants de l'épistémologie scientifique contemporaine. In J. Piaget (Ed.), *Logique et connaissance scientifique* (pp. [illegible]). Paris: Gallimard.

Piaget, J. [illegible]. Explanation in psychology and psychophysiological parallelism. In P. Fraisse & J. Piaget (Eds.), *Experimental psychology: Its scope and method. Vol. [illegible]: History and method* (pp. [illegible]). London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1963)

Piaget, J. [illegible]. Genesis and structure in the psychology of intelligence. In J. Piaget, *Six psychological studies* (pp. [illegible]). London: University of London Press. (Original work published in 1964)

Piaget, J. (1970). *Genetic epistemology*. New York: Columbia University Press.

Piaget, J. (1971). *Biology and knowledge*. Edinburgh: Edinburgh University Press. (Original work published in 1967)

Piaget, J. [illegible]. *Structuralism*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1968)

Piaget, J. [illegible]. *Insights and illusions of philosophy*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1965)

Piaget, J. [illegible]. *Principles of genetic epistemology*. London: Routledge &

Kegan Paul. (Original work published in 1970)

Piaget, J. (1973). Preface. In A. Battro (Ed.), *Piaget: Dictionary of terms* (p. 2). New York: Pergamon Press. (Original work published in 1966)

Piaget, J. (1973). *Main trends in psychology*. London: George Allen & Unwin. (Original work published in 1970)

Piaget, J. (1974). Child praxis. In J. Piaget, *The child and reality* (pp. [illegible]). London: Frederick Muller Ltd. (Original work published in 1960)

Piaget, J. (1974). Affective unconscious and cognitive unconscious. In J. Piaget, *The child and reality* (pp. [illegible]). London: Frederick Muller Ltd. (Original work published in 1971)

Piaget, J. (1977). Genetic epistemology . In J. Piaget, *Psychology and epistemology* (pp. 1-22). London: Penguin. (Original work published in [illegible])

Piaget, J. (1977). *Epistemology and psychology of functions*. Dordrecht: Reidel. (Original work published in 1968)

Piaget, J. (1978). *Success and understanding*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1974)

Piaget, J. (1979). "Relations between psychology and other sciences". *Annual Review of Psychology*, 30, 1-8.

Piaget, J. (1980). *Experiments in contradiction*. Chicago: University of Chicago Press. (Original work published in 1974)

Piaget, J. (1983). Piaget's theory. In P. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (4th ed., pp. [illegible]). New York: Wiley. (Original work published in 1970)

Piaget, J. (1985). *Equilibration of cognitive structures*. Chicago: University of Chicago Press. (Original work published in 1975)

Piaget, J. (1986). "Essay on necessity". *Human Development*, 29, 301-314. (Original work published in 1977)

Piaget, J. (1987). *Possibility and necessity: The role of possibility in cognitive development* (Vol. 1). Minneapolis: University of Minnesota Press. (Original work published in 1981)

Piaget, J. (1987). *Possibility and necessity: The role of necessity in cognitive development* (Vol. [illegible]). Minneapolis: University of Minnesota Press. (Original work published in 1983)

Piaget, J. (1992). *Morphisms and categories*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. (Original work published in 1990)

Piaget, J. ([illegible]). Genetic logic and sociology. In J. Piaget, *Sociological studies* (pp. 184 214). London: Routledge. (Original work published in 1928)

Piaget, J. ([illegible]). Individuality in history. In J. Piaget, *Sociological studies* (pp. 215-247). London: Routledge. (Original work published in 1933)

Piaget, J. (1995). Explanation in sociology. In J. Piaget, *Sociological studies* (pp. 30-96). London: Routledge. (Original work published in 1950)

Piaget, J. (2000). "Commentary on Vygotsky's criticisms". *New Ideas in Psychology*, 18, 241 259. (Original work published in 1962)

Piaget, J. ([illegible]). *Studies in reflecting abstraction*. Hove: Psychology Press. (Original work published in 1977)

Piaget, J. (2006). "Reason". *New Ideas in Psychology*, 24, 1-29. (Original work published in 2004)

Piaget, J., & Garcia, R. ([illegible]). *Psychogenesis and the history of science*. New York: Columbia University Press. (Original work published in 1983)

Piaget, J., & Garcia, R. ([illegible]). *Toward a logic of meanings*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. (Original work published in 1987)

Plato. ([illegible] BCE). Theaetetus. In F. M. Cornford (Ed.), *Plato's theory of knowledge* (pp. [illegible]). London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published 367 BCE)

Russell, B. ([illegible]). *Introduction to mathematical philosophy*. London: George Allen & Unwin Ltd.

Siegler, R. S. ([illegible]). "Cognitive variability". *Developmental Science*, [illegible] 109.

Smith, L. ([illegible]). "What Piaget learned from Frege". *Developmental Review*, 19, 133-153.

Smith, L. ([illegible]). "Epistemological principles for developmental psychology in Frege and Piaget". *New Ideas in Psychology*, 17, 83 117, 137-147.

Smith, L. (2002a). *Reasoning by mathematical induction in children's arithmetic*. Oxford: Elsevier Pergamon Press.

Smith, L. ([illegible]). Piaget's model. In U. Goswami (Ed.), *Blackwell handbook of childhood cognitive development* (pp. 515-537). Oxford: Blackwell.

Smith, L. ([illegible]). Norms in human development: Introduction. In L. Smith & J. Voneche (Eds.), *Norms in human development* (pp. 1 31). Cambridge: Cambridge University Press.

Smith, L. (2006b). Norms and normative facts in human development. In L.

Smith & J. Vonèche (Eds.), *Norms in human development* (pp. 103-137). Cambridge: Cambridge University Press.

Smith, L. ([illegible]). "Wittgenstein's rule-following paradox: How to resolve it with lessons for psychology". *New Ideas in Psychology*, 27, 228-242.

Smith, L. (in preparation). *Piaget's developmental epistemology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sophian, C. ([illegible]). *The origins of mathematical knowledge in childhood*. New York: Erlbaum.

Spinoza, B. ([illegible]). Treatise on the emendation of the intellect. In B. Spinoza (Ed.), *A Spinoza reader* (pp. [illegible]). Princeton, NJ: Princeton University Press. (Original work published in 1662)

von Wright, G. H. ([illegible]). *Norm and action*. London: Routledge & Kegan Paul.

von Wright, G. H. (1983). *Practical reason*. Oxford: Blackwell.

Wellman, H. M. ([illegible]). Understanding the psychological world: Developing theory of mind. In U. Goswami (Ed.), *Blackwell handbook of childhood cognitive development* (pp. 167-187). Oxford: Blackwell.

Whitehead, A. N. (1932). *The aims of education*. London: Williams & Norgate Ltd.

Wittgenstein, L. (1958). *Philosophical investigations* (2nd ed.). Oxford: Blackwell.

Wittgenstein, L. ([illegible]). *Tractatus logico-philosophicus* ([illegible]). London: Routledge & Kegan Paul.

皮亚杰思想的历史渊源

瑞士 玛丽莲·本诺尔　比利时 雅克·弗内歇　著

胡林成　译

郭本禹　审校

皮亚杰思想的历史渊源

The Historical Context of Piaget's Ideas

作　者　Marylene Bennour, Jacques Vonèche

原载于 *The Cambridge Companion to Piaget*, edited by U. Muller, J. I. M. Carpendale & L. Smith, Cambridge, UK: Cambridge University Press, [illegible], pp. 45-63.

胡林成　译自英文

郭本禹　审校

皮亚杰思想的历史渊源

序　　言

本部分的目的是展示皮亚杰的知识联系，也在勾勒他那个时代的学术思潮。因为这些方法属于传记范畴和思想史，我们不需要这样的方法，原因有很多：论证起来比较困难，重建事实又会产生各种问题，描述皮亚杰思想的产生又显得很机械乏板。

所以我们打算只讨论一些精选的例子，它们有明确的文献记录，在皮亚杰一生的成长过程中产生了值得纪念的重要影响。这些例子发生在不同的地方：纳沙泰尔、苏黎世、巴黎以及日内瓦。

纳沙泰尔(1896—1919)

在童年和青春期，皮亚杰在科学与哲学方面的社会化过程主要发生在两个不同的群体中：自然之友，它是一个对自然史感兴趣的年轻人的社团；另一个是瑞士基督教青年会。自然之友是由皮埃尔·博维（Pierre Bovet，卢梭研究院未来的负责人）发起的一场运动。博维想让青少年了解科学思想，而不是只沉溺于德国大学传统的饮酒狂欢和击剑比赛。皮亚杰的教父塞缪尔·科纳特（Samuel Cornut）是一位有学问的绅士，他支持博维的想法，他在大萨伏依的安纳西湖旅行途中给了年轻的皮亚杰一本柏格森（Bergson，1907/1911）的《创造性进化》。

对于皮亚杰而言，这本书是一个启蒙。在此之前，他更多地研究软体动物，而非哲学。在11岁时，他通过观察家乡的白化麻雀而决定将自己的观察结果发表在当地的业余生物学家杂志上（通过这篇文章，只有几行字），这个男孩决定为纳沙泰尔自然历史博物馆的负责人保罗·戈代（Paul Godet）提供服务。这位负责人是皮亚杰父亲的朋友，他决定聘请皮亚杰在校外时间对软体动物进行分类。尽管戈代已经退休，但他还负责博物馆。在那些年（1907—1911），戈代对达尔文的进化论思想和孟德尔的遗传学发现全然不知，因为他接受的是拉马克式的自然史教育。作为拉马克主义者，他相信物种的

先验秩序(即，无法改变的[illegible])，相信物种[illegible]变化[illegible]的[illegible]性反应，而这种反应可以通过[illegible]。因此，[illegible]获得物种的理想先验程序[illegible]，他们方式是基于[illegible]、形状、颜色、[illegible]、大小等，以此作为建立物种的决定因素。[illegible]认为[illegible]物种的[illegible]性繁殖。

[illegible]对于[illegible]繁殖是否[illegible]。[illegible]作为自然之[illegible]，但在[illegible]、花朵以及软体动物的[illegible]，它接触过性、酶[illegible]以及[illegible]。[illegible]

皮亚杰[illegible]柏格森的[illegible]，[illegible]进化[illegible]接触[illegible]创造性进化[illegible]机变异及自然选择[illegible]，它是[illegible]是有意义和有目的的，[illegible]。柏格森和[illegible]认为进化是有意义的，物种从低级到高级，直到最终[illegible]有精神的生命。这使得科学与[illegible]得以和解，[illegible]物理学，因为[illegible]名义[illegible]“就像地理学家的子午线一样”(Piaget，[illegible]，第[illegible]页)。[illegible]

皮亚杰接触柏格森理论时，他正在接受[illegible]教教育，[illegible]。这段时间他阅读了新教神学家奥古斯特·萨巴捷(Auguste Sabatier)的文章，萨巴捷对于宗教的看法与柏格森相似。皮亚杰[illegible]的共同[illegible]，[illegible]教会、[illegible]教条[illegible]精神[illegible]。[illegible]在人[illegible]内在启示[illegible]。柏格森[illegible]之间[illegible]之处在于他们认为[illegible]柏格森的“生命的冲动”[illegible]。[illegible]，皮亚杰[illegible]自己[illegible]进化[illegible]的启示，[illegible]科学[illegible]、生活和[illegible]，[illegible]权威[illegible]自由主义结合到了基督教，将[illegible]主义和[illegible]，又结合到了[illegible]物学，[illegible]主义、[illegible]主义和[illegible]名论合并为一个哲学方面，而将现实[illegible]、[illegible]主义、行为方式和[illegible]一个哲学方面。

正如其哲学老师阿诺德·雷蒙(Arnold Reymond)指出的，皮亚杰在[illegible]，以为他已经了解了世界的完整系统。这一点在小说《[illegible]》(Piaget，[illegible])中表现得尤为明显。这是一本教育小说，其主人公[illegible]是一个处于[illegible]的年轻人，他发现了自己对科学和宗教的[illegible]，并[illegible]到的[illegible]思想家。“[illegible]作者已经阅读了科学、哲学和神学领域所有作者的全部著作。作者列表[illegible]至柏格森不理解柏格森！布特鲁不懂布特鲁之要义等等”(A. Reymond，个人档案)。这些作者在今天已经大部分被遗忘，[illegible]这些内容[illegible]没有意义。相反，倒是非常有必要指出在《[illegible]》中包含了皮亚杰的第一个平衡化理论(Vone[illegible])，[illegible]提到了动作的核心作用，[illegible]与格式塔理论[illegible]，但是与格式塔理论相比，更为重视主体的活动)。

在讨论皮亚杰影响力的章节中，[illegible]讨论他自己思想的原创性及洞见的水平，特别是在他本人在各种[illegible]传中已经精[illegible]的情况下，我们这样的讨论就显得多少有点离题。[illegible]使[illegible]个人不[illegible]要知道这件事，报[illegible]下高蒂[illegible]的批评[illegible]是一件重要的事情，因为他是皮亚杰[illegible]了大大见到的人，显然对年轻的皮亚杰产生了[illegible]影响。事实上，[illegible]皮亚杰将其行[illegible]在其自传之中[illegible]年之久。在他1[illegible]年[illegible]自传中，皮亚杰以他典[illegible]的[illegible]方式予以表示："我的策略是正确的：除了[illegible]两个[illegible]家，没有人提到[illegible]。"（Piaget，1[illegible]，第[illegible]页）

[illegible]化[illegible]化学家之间的冲突与矛盾，在[illegible]中，其[illegible]的进化[illegible]不会[illegible]这[illegible]化学家[illegible]聚在[illegible]物种细微变化，[illegible]他们[illegible]基因的作用。[illegible]在W.贝特森（W. Bateson）[illegible]，贝特森[illegible]进化[illegible]大本营[illegible]足以说明[illegible]研究者W.[illegible] W. R[illegible]szkowsk[illegible]的工作，[illegible]的忠实支持者。

对于皮亚杰[illegible]个人的[illegible]与人体[illegible]没有什么不同的。另外，像大多数[illegible]主义者[illegible]，皮亚杰[illegible]。因此，他认为变化就是变异，[illegible]遗传变异或个人的[illegible]动。[illegible]，只有遗传变异[illegible]有作[illegible]种类型，而[illegible]变化[illegible]不能有作[illegible]种[illegible]。

皮亚杰[illegible]。他首先承认遗传和变动之间的区别，然[illegible]遗传性的物种可以有作[illegible]变动；最终，这种思路[illegible]物种[illegible]变动的结果，这就[illegible]了他的观[illegible]界限清楚的、稳定的物种是[illegible]产生[illegible]变动（可逆的）变化的[illegible]生的话，[illegible]会产生[illegible]遗传物种。[illegible]皮亚杰作为一个[illegible]主义者，他[illegible]有考虑[illegible]本人提[illegible]一种[illegible]论，[illegible]物种的概念[illegible]是完全个人[illegible]。这场争论结束了皮亚杰作为博物学家的职业生涯。

苏　黎　世

当皮亚杰[illegible]去苏黎世的时候，他对[illegible]般的心理学和实验心理学都知之甚少。但是，在自传中（Piaget，1[illegible]，第[illegible]页）声称，是怀着"在实验室工作的意图"去了苏黎世。这[illegible]起来很奇怪，因为日内瓦就有西奥多·弗卢努瓦（Theodore Flournoy）创设和[illegible]导的[illegible]的实验室，而[illegible]在[illegible]、德[illegible]和[illegible]都有一些非常优秀的心理实验室，所以选择去苏黎世似乎很奇怪。事实上，从1918年1[illegible]月至1919年[illegible]月他在苏黎世度过的[illegible]个学期中，他大部分时间都是在尤金·布鲁勒（Eugen Bleuler）的指导下从

[illegible]感兴趣。

[illegible]

[illegible]亚杰就一直认为心理发展就是理性的成长。

巴 黎

[illegible]

[illegible]时，二者促成了空间置换群的建构。

皮亚杰思想中置换群的起源在此值得叙述，因为它可以说明皮亚杰的工作方式。在巴黎他母亲的家中，皮亚杰常常观察他的一个小表弟玩球。有一次，球滚到了沙发下面。球两次从视线中消失，那孩子就停止了追球。年轻的皮亚杰困惑不解，于是他把球从沙发底下拿出来扔给孩子。过了一会儿，球又滚到沙发下了。与上次一样，孩子立即改变自己的行为，不去找球。这让皮亚杰感到很困惑。这件事体现出了皮亚杰的创造性：他将眼前的事情与庞加莱的几何联系了起来。皮亚杰当时正在阅读庞加莱的两本最著名的书：《科学与假设》(1902)和《科学的价值》(1905)。在1920年代中期至1930年代早期，皮亚杰和他的妻子瓦伦丁对他们的三个孩子进行研究时，他们又用到了这个置换群概念。必须指出的是，皮亚杰的置换群与庞加莱的构想并不同。例如，它没有真正的数学特质。

在巴黎的这段时间也是皮亚杰开始阅读逻辑学，尤其是数理逻辑的时期。阿诺德·雷蒙德曾经把逻辑作为一个与其广泛不同的科目介绍给皮亚杰。在巴黎，皮亚杰读了当时几位著名逻辑学家戈布洛(Goblot，1918)以及怀特海和罗素(1910)的《数学原理》。他已经在纳沙泰尔读过罗素的《数学原理》(1903)及库图拉(Couturat，1905)的《逻辑研究》。我们尚不清楚皮亚杰对这些书是怎么理解的，但是在戈布洛的作品中最让皮亚杰印象深刻的是心理学与逻辑学的融合以及他将认识论看作是一种有益的科学。也有，皮亚杰从布伦什维格(1912)那部书中看到了另一种相反的观点："关于智力的真正科学不是心理学……而是数学的历史"(1912，p. 562)，认识论是对理性的批判与进步。我们在这里又一次发现皮亚杰一生都使用的一般策略：在两种对立的观点之间找到中间物。在《探索》和《复制概念》中，皮亚杰找到了拉马克主义和达尔文主义之间的第三条出路，这与柏格森的有机选择概念相符。皮亚杰以类似的方式将涂尔干和塔尔德在社会学方面的观点进行了协调，即将社会与个人的对立作为社会进化的最终解释。在数学中也是如此，罗素的柏拉图主义式的概念与庞加莱的传统主义得以协调。凡此种种，不一而足。

将相互对立的两个阵营的观点进行重新发现与解释，这种策略使得皮亚杰能够重新定义解释范式并重构研究框架。皮亚杰亦运用此种策略来解决柏格森与布伦什维格之间的不同。在皮亚杰看来，柏格森属于反理性主义，而布伦什维格则是批判理性主义。两种对立的观点使皮亚杰第一次对自己未来的认识论进行了阐述，使用第三种立场将生活与理性进行协调并超越了原来的对立。

总体而言，皮亚杰保留了布伦什维格对实在论与经验主义的拒绝。皮亚杰认可人类理性的主动作用，但没有康德的先验条件，因为他已经有了比布伦什维格更多的相对论观点。这就提出了康德哲学在皮亚杰思想中的作用问题。在与我们的许多讨论中，有一个涉及这个问题，皮亚杰否认了任何影响，"也许，除了一点非常间接的影响……波林(Boring)所谓的时代精神，我们都知道，时代精神是处处都在，是无处不在"(个人通信)。然而，我们知道另一个例子，皮亚杰倾向于谨慎地隐藏他借鉴他人思想的痕迹，见

Piaget, 1952）。鉴于此，我们很难深究这一问题，尽管皮亚杰理论系统的核心概念恰从[illegible]显然是通过联想而来[illegible]莱布尼茨以及其他[illegible]那里借用来的概念。但在[illegible]的情况下，讨论它们就意味着违背了我们最初的规则。

在某种意义上，布伦茨威格（1912）对皮亚杰产生了方法论意义的影响，因为布伦茨威格认为，相对和互动的认识论依赖于两个不同的互补的方法：历史与心理学。布伦茨威格认为，科学史是知识产生的实验室，对知识起源的研究则由心理学来完成，并且后者进行的补充。从此处开始，任何认识论的这种双重特性成为发生认识论的前提条件之一。皮亚杰没有吸纳布伦茨威格的理想主义，因为他将自己的认识论植根于生物学和进化论，如他所认为的，介于达尔文主义和拉马克主义之间的富有创造性的第三条路线。在这个意义上而言，皮亚杰的认识论是接近霍尔的[illegible]认识论，但是皮亚杰仍对其进行了很多限制：皮亚杰在道德领域的研究除了首先推理以及论证"道德是动作的逻辑以及逻辑是思维的道德"(1932/1968，第13页)。

比奈在许多方面影响了皮亚杰[illegible]。首先，在比奈的实验[illegible]研究中(1[illegible])，皮亚杰是第一个了解使用比奈的初级和次级视觉感知错觉的人。皮亚杰将第一类错觉称之为初级的(比奈称之为天生的)，此种[illegible]是它们的强度随着年龄发展而降低或者消失，后者的强度随着发展而增加(比奈称之为获得性的)。我们已经发现，从初级错觉发展到次级错觉这一阶段与[illegible]联系(V[illegible]ho[illegible])，它是典型的认知发展，它从不同的此时此地发展到越来越复杂的空间和时间。

比奈对皮亚杰的另一个更深远的影响是作为整体的智力和认知的概念(I[illegible] S[illegible]on，1[illegible])。比奈的概念至少以两种方式影响了皮亚杰：一个是将认知发展扎根于生物学中，另一个是认为行为的基础取决于身体与环境的交互。这意味着认知的行动调节是身体的遗传、形态、生理和神经控制的整体的一部分。同时，它们似乎从身体的其他有机系统出发，以一种新的功能关系[illegible]重组(见Piaget，1[illegible]，1[illegible])。认知都植根于生物学，皮亚杰与比奈的主张一样，两者都认为认知过程是通过同化和顺化这一相互作用，同时具有适应性的，像任何其他器官的适应一样。皮亚杰与比奈的思想之间非常相似：将智慧比作人体的器官，其成分(记忆、注意、想象等)比作有机体的细胞。这种思想从比奈和西蒙(1[illegible])之后逐渐深入人心。他们说道"在[illegible]我们并排除了任何一个心理学术语中这类官能的心理学对智力成分的称呼方式，M. B[illegible] I. V.[illegible]也谈到了智力的整体成分……心理的功能在使我们将思想看作是动作。"比奈在两世纪前就已做出了这一判断[illegible]表述，皮亚杰则将这一思想变成现实。

比奈对皮亚杰的影响也具有方法论意义。由于精神分析方法的帮助，皮亚杰辨考了测验方法。比奈的方法包含标准化问卷，弗洛伊德的方法是自由联想。皮亚杰再次对这两种方法进行了整合，并走出了一条中间路线：他的心中有特定的目标，即试发展过程中的心理能力(用今天的说法，它的能力)，但是这不可以用"严格的标准化的问卷来

[illegible]：这种方法是在孩子思维发展的正常路径进行引导。这正是比奈想要的，他写道：“我们首要[illegible]的不是个体思考的内容，而是想做的，所以，需要的是她的能力，而非她的意见”([illegible] Simon, [illegible]，第[illegible]页)。此外，在比奈的方法中，问卷是由大堆琐碎的问题组成的；而在皮亚杰测试中，问题是根据一些逻辑运算进行组织的，[illegible]用与克思人士[illegible]格尔的那句著名的话来说，皮亚杰所做的就是站在比奈的角度来看问题。

来到日内瓦

小[illegible]了[illegible]和克拉帕雷德(Claparède)在卢梭研究院创建的一个学校，其出发点是我们不能教授孩子任何东西，因为孩子们可以自己发现世界。在任何情况下，教育的任务只是给孩子们提供机会，通过儿童与成人之间平等的苏格拉底式对话而鼓励孩子们独立思考。这种思路适合皮亚杰自己的研究。

此外，皮亚杰发现了各种各样关于[illegible]的丰富信息。皮亚杰从德克雷利(Decroly)、和克拉帕雷德从[illegible]人的兴趣中心的教学法[illegible]很多。当时[illegible]学到了[illegible]。这[illegible]人都反对比奈主张的传统教育方法，因为他们的教学法是[illegible]的。这又引起了皮亚杰内心[illegible]的冲突与纠结。他应该跟随比奈并将自己的研究局限在[illegible]心理[illegible]，还是应该加入机能心理学呢？

皮亚杰在认识论基础上迅速做出了自己的选择。比奈和[illegible]从事的[illegible]心理学，对皮亚杰[illegible]是一种特别的兴趣，这种兴趣[illegible]成为新进主义者。但是，[illegible]学家[illegible]而普遍的、抽象的东西[illegible]吸引。所以，皮亚杰站在了克拉帕雷德一边。此外，还有一个很好的[illegible]生物，和[illegible]生物学中的[illegible]认识)。这是比奈和克拉帕雷德之间的一致之处。因此，由于兴趣的发生概念[illegible]在克拉帕雷德看来，这概念是生物性质的[illegible]，皮亚杰可以从比奈的传统教育心理学转向克拉帕雷德的机能心理学。在克拉帕雷德看来，兴趣是心理需要的心理等价物。[illegible]问题就来了：我们可以将对食物的需要与对真相的理解与解释的需要同化，[illegible]对于克拉帕雷德[illegible]，这种同化是完全合法的。食物需要和智慧需要是两种不同的对待生命的适应方式。如果是这样，[illegible]应该没有看待和解释食物[illegible]，在整个生命过程中它保持不变，而智慧需要在儿童期随年龄[illegible]变化[illegible]不同[illegible]。因为克拉帕雷德是实用主义者(哲学意义上)和机能主义者(在[illegible]和心理层面的)[illegible]，[illegible]相当简单了：“蝌蚪还不是青蛙，但[illegible]功能[illegible]，它并不是不完美的。事实上，与成年蛙相比，它缺少很多东西(结构)，例如[illegible]，但它完全适合在水中生活[illegible]。如果它有腿，那么它会在陆地行走，却没有[illegible]”(Claparède, [illegible]，第[illegible]页)。克拉帕雷德[illegible]，第[illegible]页)写道：“如果年幼的儿童是不理性的，那只是在他目前的时代他不需要理性。”这段话清楚地表达出实用主义者

所具有的古老的乐观主义者的典型特征，或者无需担心儿童的发展。

从一开始，皮亚杰就了解实用主义的缺点：“截掉脑子的哲学”（个人通信）。然而，他在自己的系统中采用了这个功能思想，因为它有一个巨大的优势：如果我们把认知发展看作有组织的变化，我们就需要一个不变的要素来衡量变化，否则我们就永远注意不到变化。功能可以非常好地扮演这个角色，因为即使依靠它的结构有了变化，而它却不变！

皮亚杰已认识到，改变在其方法上……为了解释智慧的特殊性，功能和结构必须是遗传的和生物学的。因此，逻辑通过其中的方法变成了生物学……也会和先前的理性思想之间的连续性不仅得以保留，它也被重新……一个转换系统中，这一系统可以按照逻辑结构的层次来进行分析和评估，而这些逻辑结构在心理发展过程中会按序出现，其出现顺序取决于……结构的相对作用。通过这种方式，皮亚杰保持了生物功能的不变性，同时也保留了心理发展过程中的结构转换。因此，皮亚杰实践了他早期“毕生从事对知识的生物学解释”（个人通信）的承诺。

然而，实施这个计划需要一些时间，原因有二：第一，这个计划是皮亚杰本人在其自传中事后确定的；第二个原因在于第一个：由于没有明确自己的研究计划，他探索着开始了找出他解释知识的途径。起初，他从一种非常传统的途径来看待语言，将它看作理解逻辑和智慧发展的一种方式。我们知道，在当时（20世纪二十年代初），智力量表中，语言因素权重很大，并且，许多当时的哲学和心理学的重要人物都在某种程度上将语言和思维融合。

将二者纠缠的关系区分开的确是皮亚杰做出的重要贡献。他用根本上不同于当时主流的方法来研究语言发展。当时的大多数发展心理学家认为，研究幼儿掌握语言的正确方法只是简单地对特定年龄儿童使用的词汇进行计数，然后在坐标系中绘制曲线，仅此而已。

皮亚杰深受鲍德温和让内的影响，他认为语言本质上是人与人之间的一种交流手段，所以他观察孩子们的相互交流，发现了很多东西。他们几乎没有……所谓的集体独白（孩子们互相向对方说话但不需要对方的反馈，不是互相交流与倾听），这种语言行为的作用是伴随动作而非替代动作。所以，他们的语言是自我为中心性质的，而非真正社会性的。皮亚杰据此认为，发展是从婴儿的唯我论到孩子的自我中心主义，最后到成人的去中心化的一个发展过程。这就是知识增长的逻辑，它本质上是一个社会化的过程。皮亚杰决定用这种思想去研究他自己的第一个孩子杰奎琳（出生于1925年）。

皮亚杰对道德判断的研究（Piaget 1932）遵循相同的方法。他深受博维的影响，认为服从概念是由对权威人物的崇拜感与通过模仿与内化而易于超越他们的想法所促成的。皮亚杰由此提出了他的两种道德形式：他律与自律。他律对应于博维的理论，自律则是新水平的运算思维，它对应于整个社会化过程。

在这一点上，皮亚杰受到一次研讨会对他持久的影响。当时是在法国哲学学会

会[illegible]。著名的法国发展心理学家与精神病学家亨利·瓦隆(Henri Wallon)对皮亚杰的一篇论文进行了讨论。瓦隆([illegible],第[illegible]页)提出如下建议:"我认为不是动因和关系思维(relative thinking)本身促成了儿童的社会化,我要将术语颠倒一下。我认为,由于认知与生理方面的发展,当孩子能够[illegible]住两种不同的观点时……那么其社会性就会转换为关系思维。"皮亚杰可以接受这种观点,因为它超越了对先天与后天的无休止讨论而关注第三者,即心理结构。

克拉帕雷德的[illegible]的研究对皮亚杰的智慧理论产生了最为重要的影响。[illegible]年,克拉帕雷德在重新考虑尝试错误理论的基础上发表了《智慧心理学》,提出了一种智慧理论。克拉帕雷德区分了两种试误形式:非系统的与系统的试误。[illegible]它是系统的、有方向的[illegible],也只是在[illegible]主体之间关系的某种[illegible]把握的基础上发生的。[illegible]

在[illegible]年[illegible]之[illegible],克拉帕雷德改进了他的理论[illegible]。他认为智慧[illegible]。克拉帕雷德区分了[illegible]要么是[illegible]。在这一过程中,两种[illegible]的试误不[illegible]理念[illegible]克拉帕雷德认识到,智慧的[illegible]换句话说,就是[illegible]。

因此,克拉帕雷德[illegible]反应[illegible]将有机体看作"[illegible]的[illegible]"(第[illegible]页)。[illegible]条件反射[illegible]包含在[illegible]"(第[illegible]页)[illegible]"[illegible]包含[illegible]"(第[illegible]页)。[illegible]依然没有解决如何[illegible]当作食物。用[illegible]克拉帕雷德的[illegible]主义术语来说,铃声为什么具有了食物[illegible]?克拉帕雷德认为,这是一个[illegible]的必然性联系。[illegible]的是,克拉帕雷德并没有解释这个必然性[illegible]解决这一难题的方法相当简单:他假设心理是由[illegible]的内在[illegible]格式以及格式与它们[illegible]所有的运算(包括[illegible]同化)所构成的。因此,格式不断地相互同化,这就是为什么只要在铃声响起时出现食物,狗就会将铃声当作食物[illegible]。[illegible]铃声出现而没有食物,这样的次数足够多,那么铃声就不再同化进食物中。

[illegible]的意识的把握概念也来自克拉帕雷德[illegible]。克拉帕雷德的意识的把握概念表现

为一种定律，这一定律认为，对动作的[illegible]水平与动作的[illegible]……[illegible]中重新发现了古老的[illegible]定律，[illegible]。)

皮亚杰(1974，第[illegible]页)[illegible]了这一定律的[illegible]：[illegible]对象的构成方式之[illegible]，通过理解对象[illegible]把握[illegible]。[illegible]这种对心理[illegible]基本的[illegible]产生的矛盾促使理性从经验的最外部特征[illegible]构建[illegible]必需的[illegible]……[illegible]1974年，皮亚杰[illegible]……他认为，这是一个从动作(成功的)到理解的过程(Piaget，1974，1977)。他认为[illegible]是对动作内化和外化的双重过程的结果。内化的最高形式[illegible]，而外化[illegible]，[illegible]心理、逻辑和数学结构的现实归因)。

定居日内瓦

[illegible]年[illegible]这段时间，皮亚杰[illegible]。[illegible]松散，学生的[illegible]包括七个[illegible]，他们获得各种不同的[illegible]，有时[illegible]清楚。此外，学习气氛也非常[illegible]、活泼，[illegible]学院在日内瓦城的[illegible]“他们”在[illegible]……认为[illegible]应该分开：“他们”是[illegible]；[illegible]：“他们的”孩子[illegible]。

随着皮亚杰的[illegible]……[illegible]学习与研究息息相关。首先[illegible]，[illegible]有双重效果：学生们不得不对皮亚杰[illegible]……[illegible]一个很[illegible]。但是[illegible]，他们可能会以自己都不太清楚的方式[illegible]皮亚杰的思想和[illegible]。当然，这种[illegible]无法用文字表达，[illegible]的讨论的[illegible]。皮亚杰[illegible]都在为[illegible]……[illegible]论。[illegible]可以在皮亚杰的各种传记中找到[illegible](Vonèche，[illegible])。[illegible]重要的有影响力的思想都被皮亚杰[illegible]地[illegible]化，他自己也[illegible]认为他们的想法就是他的。

战争期间，皮亚杰生活在[illegible]的瑞士，他与外国同事的接触受到[illegible]。[illegible]世纪[illegible]年代，孤独的[illegible]发生了[illegible]。[illegible]的研究者[illegible]日内瓦取得了联系。美国政府邀请皮亚杰在美国大学[illegible]，因为与美国的[illegible]研究[illegible]，[illegible]研究的质量给美国[illegible]留下了深刻的印象。皮亚杰拒绝了邀请，[illegible]尔·英海尔德(Barbel Inhelder)前往。在哈佛她发现[illegible]个年轻的美国人的工作很有趣，他们是杰罗姆·布鲁纳(Jerome Bruner)、罗杰·布朗(Roger Brown)和乔治·米勒(George Miller)、由J. H. E. 格鲁伯(H. E. Gruber)[illegible]……他们的认知[illegible]日内瓦心理学的口味，尤其是“在当时美国行为主义[illegible]的[illegible]背景下”(Barb.

Inhelder，个人通讯，1976）与布鲁纳讨论后，皮亚杰发现他们之间有重大分歧，布鲁纳批评日内瓦的研究方法不严谨，尤其是对守恒概念提出批评。所以，皮亚杰激烈地抨击（Piaget & McNeill，1967）了布鲁纳（Bruner，Olver，& Greenfield，1966）的著作（认知发展研究）以及他开展的知觉、心象记忆、语言方面的研究。这与布鲁纳将认知过程划分为动作表征、映像表征和符号表征的观点是对立的。同样，皮亚杰认为米勒（Miller）与普利布拉姆（Pribram）和加兰特（Galanter）的设计规划结构（1960）是令人[illegible]的。但它们与他自己的研究最接近的事情：信息论和学习的随机模型，以及马尔克夫链的使用，这些都对皮亚杰在1950年代构建自己的平衡理论（很快被放弃了）以及物理量守恒模型产生了影响。

在格鲁伯（他是也由着名分析者）帮助皮亚杰提出了一系列反对经验主义、逻辑与非理性的论文。从整个大陆的现象看，对皮亚杰的影响不大，因为他在许多方面已经更接近他自己的思想，而不是洛克的具体道路。他的天赋在格式塔诺的自动概念（有其自己的探求）[illegible]同时，[illegible]使与克拉帕雷德的范畴、同化和格式概念体现了出来。皮亚杰甚至认为自己[illegible]地是自己的完全心理学家，也是主观的行为主义者，保持平衡）。

1955年，由于洛克菲勒基金会的赞助，发生认识论国际中心成立，这改变了皮亚杰的研究方式和途径。因为在找到洛克菲勒和福特基金会之后资助了克拉帕雷德和皮亚杰，所以使得对支持皮亚杰的研究是一件容易的事情。他可以聘请大量的助手从逻辑数学、物理学、逻辑学、科学史、生物学、心理学等领域的国际著名学者从事几天到一年时间不等的合作研究。所有这些人都对皮亚杰产生了影响，因为有了这样一个团体，皮亚杰就有机会广泛地讨论他自己的一贯思想以及他们的思想。但是这种影响很难被发现，因为讨论的角色在于交作不同，因为在对一个特定研究课题或一般性想法经过激烈讨论后，我们中有人曾经在很长一段时间观察到这种情况，就海尔德和皮亚杰最终以双方达成的共同[illegible]他们从相同的论据和决心得出观点一[illegible]结束，双方达成完美谅解。

从儿童到青少年逻辑思维的发展（Inhelder & Piaget，1955／1958）中的实验为我们提供了研究小组如何改变皮亚杰思想的一个好例子。最初，这些实验的目的是研究儿童的归纳推理。很快，团队的大多发现，大多数孩子在12岁或13岁之前都不能清楚地说明关于材料的可变[illegible]。而且，成功解决问题的被试不是通过经验归纳，如研究者所预期那样，而是通过假设—演绎推理，使用组合系统（或多或少复杂一点），将现实看作是所有可能情况中的一种特殊情况。

这种状况引起了大家一会儿一年的热烈讨论，皮亚杰后来得出结论认为，结果可能符合他早期的一篇关于逻辑的文章（他曾经为了赶赴巴西跨大西洋航行愉快一点而写的文章：命题逻辑运算的转换（1952）），实验结果与逻辑的结合产生了形式运算阶段，它是心理发展的最后一个阶段，归纳推理部分仍然是一个草稿。

皮亚杰对形式运算的研究经常遭到质疑，尤其是那些推崇证伪的逻辑实证主义者。皮亚杰并不接受证伪，因为尽管可以主张其对立面，但它在很大程度上依赖于经验证实（注意这最后一个词），因为一个黑天鹅就可以推翻所有天鹅都是白色这一论断。

对于皮亚杰这样的反实证主义者而言，证伪的唯一价值在于其意义，也就是说，证伪这一行为本身以及通过寻找反例的努力使得推理成为可能。注意用语的重要变化：反例仅存于格式系统中，它们将自己整合在整个系统之中，并与整体不相同、一致。因此，证伪不再是一个对象（例如，黑天鹅），甚至是一个行为（寻找黑天鹅），而是作为对象可揭示的隐藏的含义（即，寻找黑天鹅对于主张所有天鹅都是白色的人意味着什么）。

在相互协调的整体系统中，这种情况才有可能发生。在整个系统中，真值确定整个系统的域的变化。皮亚杰学生努力的目的是在对心理发展和科学史开发出一种真值的保护。只有在个人和社会中的相互动作与运算的协调才有可能实现这一点。这是一种有心灵的结构不再是令人讨厌的唯物主义者所主张的天赋，而是人类，正如我们在下一个例子中说明的。

研究团队如何管理皮亚杰的思想，这里有一个例子，即是关于因果关系的研究。皮亚杰曾在年轻时研究物理因果关系（1927，1971），但后来他认为自己的工作很不满意，认为这太天真了。因此，在友人及其合作者们的研究人员的鼓励下，他在19[illegible]年研究了这个问题。结果，他对于新提出的解决方案都不满意。有人，给其中一个孩子呈现了经典的物理设备——牛顿摆，它包含一个球，每个球都挂在一个独立的绳子上，与单纯的原理相反，当推动第一个球时，这排球中间的球一个也不动了，在观察到最后一个球动了，这个孩子告诉实验者："我让球动的，它们里面有看不见的运动，最后一个球动起来了，因为它必须动。"这样的回答让皮亚杰非常高兴，因为，据他说，这证明了曼恩·德·比朗（Maine de Biran）的因果关系理论，该理论认为因果关系是人类力量向客体的扩展——这是基于心理学的年轻心理学家的设想和使用的理念。逻辑学家分析了运动传输与传递性之间可能的相似之处。经过长时间讨论后，皮亚杰提出了他的因果关系理念，认为因果关系是将主体的运算转移作用于客体（Piaget，1971，19[illegible]）。这些例子说明，我们应该将日内瓦学派看作大师与众多学者，是中世纪或文艺复兴时期的一个研究会，而不是只有唯一一个大师的单一思维模式的精神团体。

结　　论

本部分内容试图证明，皮亚杰的创造性依赖于两个阵营之间对立的辩证过程，但同时关注观点与反观点，通过重新定义整个领域而提出新的综合的解决方案。在此提供了这种研究策略的大量例子，如达尔文和拉马克的对立、贝特森和皮尔逊，或者比奈和克拉帕雷德。其他一些例子，如社会学领域涂尔干与塔尔德的对立，或者罗素与庞加莱

之间在数学方面的对应。这些都说明皮亚杰有广泛使用这种策略。用这种方式解决重要的科学问题的认识论，其针对性和实效性可能会有不同的看法。不过，事实仍然是，皮亚杰在普林斯顿告诉爱因斯坦关于物理量守恒的著名实验时，爱因斯坦惊呼：“天才，这么简洁的想法！”

文献总汇

Bergson, H. (1911). *Creative evolution*. New York: Henri Holt. (Original work published in 1907)

Binet, A., & Simon, T. (1909). “L'intelligence des imbeciles”. *Ann ée Psychologique*, 15, 1-147.

Bruner, J., Oliver, R. O., & Greenfield, P. M. (1966). *Studies in cognitive growth*. New York: Wiley.

Brunschvicg, L. (1912). *Les etapes de la philosophie math ematique*. Paris: Alcan.

Claparede, E. (1917). “La psychologie de l'intelligence”. *Scientia*, 11, 353-368.

Claparede, E. ([illegible]). “La genese de l'hypothese”. *Archives de Psychologie*, 24, 1 155.

Claparede, E. ([illegible]). *L'education fonctionnelle ou psychologie de l'enfant et pedagogie experimentale*. Neuch atel: Delachaux & Niestl e.

Couturat, E. (1896). *L'infini mathematique*. Paris: Alcan.

Goblot, E. (1918). *Traite de logique*. Paris: Alcan.

Inhelder, B., & Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. New York: Basic Books. (Original work published in [illegible])

Miller, G. A., Galanter, E., & Pribram, K. H. (1960). *Plans and the structure of behaviour*. New York: Holt.

Pfister, O. ([illegible]). “Jean Piaget, la psychanalyse et la pedagogie”. *Imago*, 6, 294 295.

Piaget, J. (1918). *Recherche*. Lausanne: La Concorde.

Piaget, J. ([illegible]). “Les trois systemes de la pensee de l'enfant: Etude sur les rapports de la pensee rationnelle et de l'intelligence motrice”. *Bulletin de la Societe Francaise de Philosophie*, 28, 97 141.

Piaget, J. (1952a). “Autobiography”. In E. G. Boring, H. S. Langfeld, H.

Werner, & R. M. Yerkes (Eds.), *A history of psychology in autobiography* (Vol. 4, pp. 237-256). New York: Russell & Russell.

Piaget, J. (1952b). *Essai sur les transformations des operations logiques*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. New York: Basic Books. (Original work published in 1937)

Piaget, J. (1968). *The moral judgement of the child*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1932)

Piaget, J. ([illegible]). *The mechanisms of perception*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1961)

Piaget, J. (1971). *Biology and knowledge*. Chicago: University of Chicago Press. (Original work published in 1967)

Piaget, J. ([illegible]). *The child's conception of the world*. Totowa, NJ: Littlefield Adams. (Original work published in 1926)

Piaget, J. (1972). *The child's conception of physical causality*. Totowa, NJ: Littlefield Adams. (Original work published in 1927)

Piaget, J. (1974). *Understanding causality*. New York: Norton. (Original work published in 1971)

Piaget, J. (1976). *The grasp of consciousness*. Cambridge, MA: Harvard University Press. (Original work published in 1974)

Piaget, J. ([illegible]). *Psychoanalysis in its relations with child psychology*. In H. E. Gruber & J. J. Vonèche (Eds.), The essential Piaget (pp. [illegible]). New York: Basic Books. (Original work published in 1920)

Piaget, J. ([illegible]). *Success and understanding*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published in 1974)

Piaget, J. (1982). "Reflections on Baldwin, an interview conducted and presented by J. Jacques Vonèche". In J. M. Broughton & D. J. Freeman-Moir (Eds.), *The cognitive developmental psychology of James Mark Baldwin: Current theory and research in genetic epistemology* (pp. [illegible]). Englewood Cliffs, NJ: Ablex.

皮亚杰的发生和发展观念的起源

〔比利时〕雅克·弗内歇　著
熊哲宏　译
李其维　审校

皮亚杰的发生和发展观念的起源

The Origin of Piaget's Ideas about Genesis and Development

作　者　Jacues Voneche

原载：*Conceptual Development: Piaget's Legacy*, edited by E. K. Scholnick et al., New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1999, pp. 248-249.

熊哲宏　译自英文

李其维　审校

皮亚杰的发生和发展观念的起源

在本文中，我[illegible]的是描述皮亚杰思想的某些起源以及从这些起源所出现的某些问题。我将表明皮亚杰是怎样使发展的几种观点成为认识论研究的工具，怎样使用儿童作为他自己独特的认识论——发生认识论——之有效性的证据。我将通过在其他思想传统中[illegible]其发生和发展观念的起源，描述[illegible]由皮亚杰提出的同化和转换[illegible]对发生认识论[illegible]发展心理学家提出了概念方面的理论和经验问题。

萨巴捷

[illegible]萨巴捷(Sabatier)的宗教[illegible]，从中他保持了这一观念：宗教信条能被看作是随时间而变化的[illegible]这本书以如下观念为基础[illegible]方式是[illegible]。这样，从哲学上说，皮亚杰[illegible]埃德蒙德·胡塞尔(Edmund Husserl)的现象学传统中的[illegible]，[illegible]主体是[illegible]主体的[illegible]，因为后者也是一种先验的抽象。

柏格森

解释皮亚杰对[illegible]化和[illegible]的一个[illegible]事件，当然是他1912年左右阅读柏格森(Bergson)的《创造进化论》[illegible]大约与他阅读萨巴捷同时[illegible]这一著名事件[illegible]皮亚杰从中[illegible]普遍(general)科学与法则科学之间的对立[illegible]导致死的数学[illegible]几何[illegible]这种[illegible]相对立，柏格森提出[illegible]科学不是基于[illegible]的数学，而是基于依赖于"生命性的"(vital)[illegible]生命本身，具有转换和变化[illegible]

发展[illegible]的生命冲动[illegible]的[illegible]在柏格森看来，这种生命冲动[illegible]人类特有的一种道德冲动。

布伦塔诺

以上各作家对皮亚杰思想发展的影响是已得到确认的，但是还有其他人、其他有的确认尚未被否认，诸如[illegible]，以及布伦塔诺（Franz Brentano，[illegible]）的意向存在、心理学和逻辑的概念[illegible]它们出现在他的《从经验观点看心理学》（[illegible]）中。这本书[illegible]与冯特的《生理心理学基本原理》[illegible]代表[illegible]种完全不同的心理学方法[illegible]冯特、费希纳、赫尔姆霍茨和[illegible]相信"内省心理学"[illegible]，布伦塔诺则是符合自然科学观察方法的"[illegible]心理学"[illegible]它们同时存在[illegible]的本源。

这种观察的方法[illegible]对于[illegible]皮亚杰的历史和发展是重要的，[illegible]是皮亚杰[illegible]的转向的方法[illegible]（[illegible]）的认识论为基础的[illegible]，通过考察事物，人们发现[illegible]，人们[illegible]"自然"[illegible]这种方法[illegible]解释了"皮亚杰式的"临床法的某种古典风格的方向，以及它与[illegible]自然的观察相反而集中于控制的观察——的困难。

布伦塔诺的思想对他的学生[illegible]的影响，也[illegible]了这种方法的另一方面[illegible]依赖于儿童[illegible]的东西。这种方法对于精神分析的发展[illegible]被人们[illegible]，但[illegible]没有指出在布伦塔诺的认识论中有这种方法的起源，也没有指出这种方法[illegible]这里，主观内在认识论上是有效的[illegible]，实验家却不相信直接的自我报告。

在概念意义上，皮亚杰对布伦塔诺的"意向的内存在"（intentional inexistence）概念[illegible]即存在于意识中指向的对象客体与其内部的[illegible]心理现象之间的关系[illegible]布伦塔诺[illegible]：在外部的[illegible]客体、心理领域的内在客体（即表征[illegible]作用[illegible]例如[illegible]一个外部事物[illegible]，又是对一个[illegible]的内部体验[illegible]我们能看到的[illegible]，这个概念[illegible]了皮亚杰[illegible]观念，像格式、同化、顺化或内化[illegible]这些是以[illegible]和[illegible]者的观念[illegible]个[illegible]没有观念就没有内容[illegible]为基础的，[illegible]适合皮亚杰的意义[illegible]，从中[illegible]抽象并允许内部知识映射到客观知识的各个领域。

鲍德温

另一个人[illegible]鲍德温（J. M. Baldwin，[illegible]）其对皮亚杰的影响几乎没有被承认[illegible]

样把对立的两个起来。鲍德温把两种对立的取向——由清教徒、自然实在论、折衷的二元论、科学实在论、实证主义、功利主义所代表的实用主义取向；反专教主义、先验主义、德国唯心论、黑格尔主义、绝对唯心论的理性主义取向——统一成他的认识论进化主义或泛神论(pantheism)。鲍德温的著作极大地影响了皮亚杰，因为它表明，把握心智的性质的一种好方式就是通过研究它的发生，或鲍德温所称的——在黑格尔的《精神现象学》之后——"发生认识论"的东西。这里再次正如在布伦塔诺的心理学中一样，心智不是一种一成不变的、固定的实体，而是一种"成长着和发展着的"活动。心理学与进化有联系。现象的意识分解随鲍德温从根本上发生变化，尽管英国经验论通过简单感觉的联想而付诸一种发生的形式，但鲍德温想要表明，心理过程怎样分解成相对未分化的原始经验的形式，以便构造出能被描述成一种发展着的分化了的结构。

与达尔文或其后来的有机体相反，鲍德温的有机体就这个世界而言不是中性的(从生物学、生理学以及行为学上讲)，鲍德温的有机体显示某种倾向——关于世界的"假说""信念"和"理论"——他称之为成长(orthoplasy)。正如他在《儿童和种族的心理进化》(1895)中写的那样："我们最终得出这样的考虑：从一代到下一代的进化最有可能在自然选择和器官选择的联合作用下，以种族变异的方向与个体适应的方向相一致的方式而发生。于是我们达到了在所有动物系列中将个体发生和系统发生相统一的假设，有助于动物适应和进化的所有影响以一种富有结果的效应被结合起来，而导致对进化过程的决定性趋向。我们称这些趋向性影响为成长。"

这段文字表明了在鲍德温发生认识论的体系中心理学研究的地位：心理学应该研究进化中个体的作用。"个体变化"(正如他所称的那样)被假定是对未来"天赋变异"(用后孟德尔术语说，是基因变异)……这种变异是在某一时期的个体行为适应之后发生的——行为替代(用现今的术语说是在表现型水平上)。他把这种区分设想为是对当被应用于像本能那样的复杂实体时反驳自然选择的一种回答。

在由鲍德温提出的器官选择的假说中，本能不必以全然固定的和已经起作用的方式出现。恰恰相反，个体变化——正如他所设想的——允许用个体的、行为的、局部的和暂时的自然获得的适应形式对新情境进行长期或短期的修补。这些变化的作用是，直不存在任何等待一种突变(用后孟德尔术语)去产生一种有效的复杂器官或行为(这种突变通过仅仅选择以低频率已经出现在基因库体中的基因——用现代生物学术语说是二倍体群体——来刚好"急造"一种所需要的基因)。

在这样一种观点中，心理学在该系统中占据中心地位。作为行为的研究，心理学具有描述和分析从自然选择的一种形式过渡到另一种形式这一任务。对儿童的观察被认为是为科学家提供了在系统发生中失去了的联系。当代儿童是过去原始人的幸存者。儿童本身是活化石。

海克尔、布伦茨威格、克拉帕雷德和达尔文

在个体发生和系统发生之间的这种联系在一般的生物学和皮亚杰的表述中已现出十分相似的形式。在皮亚杰的思想中，这种联系被海克尔(Haeckel)的复演说所影响。心理学家斯坦利·霍尔(Stanley Hall)以他认为的那种简单的方式考虑复演论。事实上，海克尔在胚胎发展中寻找进化的证据。对他来说，支持进化的证据将在生命各种形式的创造中得到发现，因为每一种形式是对发展的各阶段的活生生的记忆。对他来说，个体的身体是种族的记忆。每一个简单的身体都本身保存着进化阶段的踪迹，可以按系统发生中的每一进步被保存在个体发生中这样一种方式排列的方式来安排。

在海克尔的观点与霍尔观点之间的差异在于，当霍尔考虑内容时，海克尔想到的是过程。皮亚杰对这种区别是敏感的，于是他选择了与海克尔相似的方案。皮亚杰倒向一种心理同化，来研究发展着的心智在自然环境中同化和发展的机制。他的认识论是一种适应现实的理论，但是现实(reality)对皮亚杰来说总是有一种"开放条约的性质"之环。正如他的守护者R. A. Reymond指出的那样，正因如此，当皮亚杰遇到其同代哲学家布伦茨威格(L. Brunschvicg)的著作时，他同意布伦茨威格的这一观点：关于存在(being)的知识，是以作为已知与存在之决定为基础的，而不是存在本身，正如实在论所认为的那样。这种知识是通过对实在科学、其历史和交往的逻辑分析……它们已经显示其统一性和无限的自发性……而获得的，因此历史是发生认识论的实验室。但是，如果我们从历史那里探究形成知识的机制的秘密，那么也应该能够对史前人类提供不同的认知进行以及人性化的特定过程。因而这样补救了对系统发生水平上这一过程的知识的缺乏，其不可避免的解决办法就是求助于胚胎发生和心理的个体发生。

所以，发生认识论必定是心理对现实的适应而成为一门关于思想普遍和进化理论的比较解剖学，其结果是集中于智慧和智慧的机制，因为智慧……在这种实用的意义上观点中……不过是对适应的需要，这种适应是个体无论何时在面临环境的障碍或在自我和世界之间的不平衡存在时出现的。这样，智慧就成为修正或转化结构的一种机能。正如克拉帕雷德(Claparède)指出的那样，如果小孩不是合理的，那是因为在他们当下的条件下没有成为如此的必要或优势，正如蝌蚪不需要像鲤鱼生活在水中没有优势一样。这一陈述恰到好处地表明了机能主义立场。皮亚杰从中得出两个结论：机能的不变性原理……这就是生命本身或存在的特定活动，对于发展是必要的器官和结构的转换的原理。例如，不矛盾的逻辑原则的机能在心理发展过程中始终是不变的，但维持连贯性的结构在儿童发展和人类历史过程中却发生变化。

这种关于发生的性质的认识论中心立场在皮亚杰思想中产生了直接的后果。在生物学水平上，它因一些理由而假定拒绝达尔文主义。在皮亚杰著作的开始，这种拒绝本

实上是道德上的：为生存而斗争的观念是关于战争、冲突和死亡的意识形态。它支持坏孩子反对好孩子、富有和贪婪反对贫穷和匮乏。后来拒绝成为事实上的：皮亚杰认为，他对一种蜗牛（Limnaea lacustris）移植到它们不适应的具有不同的水的湖泊中，并把这种适应传递给它们的后代研究，是表型复制（phenocopy）的证明。[illegible]拒绝则成为逻辑上的：最适者生存的论证被考虑为循环，而是最适者？生存者！但生存？最适者最后，自然选择使得思维成为随机的过程，使得科学成为非常机遇性的，而生命成为偶然的，这是荒谬的。

知识与社会

在社会学水平上，皮亚杰的[illegible]坚守致力拒绝涂尔干[illegible]认知和动作的社会发生的假设。根据这一假设，在社会结构[illegible]更准确说是为社会结构[illegible]与心理结构之间存在着必然的对应，这种对应被认为是以像语言、艺术、宗教等等那样的符号系统的结构为中介。[illegible]拒绝在[illegible]出现较[illegible]。起初，在二十年代他认为，社会性的是从自我中心主义过渡到社会的去中心化的来源。[illegible]于是后者[illegible]他在[illegible]哲学社会学所[illegible]年的一个[illegible]报告[illegible]表明，没有神经系统[illegible]就没有什么会发生[illegible]改变了皮亚杰的思想。当我[illegible]向皮亚杰有关[illegible]时，他记得[illegible]年[illegible]月的那次讨论[illegible]他忘记了[illegible]，但他记得这[illegible]，因为神经学究不是社会的产物，涂尔干的假设[illegible]拒绝。为什么？在社会水平上，对皮亚杰来说仍然留下的东西是协同运算在自我中心主义之上的重新出现，因为协同运算可以被写成"协同-运算（co-operation）"，因为运算是逻辑上的，这个问题就解决了！在这里，机能再次仍然是同样的，而社会关系却采取许多连续的形式：非我论、自我中心主义、社会矛盾中的[illegible]、在与协同[illegible]主体进行逻辑运算的意义上的协同-运算。

发生认识论：机能的连续性与结构的变化

在心理学水平上，结构的[illegible]中的机能的连续性导致皮亚杰拒绝行为主义又拒绝格式塔心理学，因为前者是没有结构的发生，后者是被剥夺了任何发生的结构。这一同样的推论思路也能被应用于各种科学领域。在数学中，它否认其相实在论（作为没有发生的存在）以及约定论（作为非[illegible]由社会[illegible]决定的存在），而有利于一种相对主义形式的建构论。它因与行为主义和格式塔心理学同样的理由而拒绝先验论和经验论。在物理学中，它表明，所有[illegible]归功于物理学的数学化和数学的物理学化这一双重过程。

这样，儿童就成为[illegible]的实验室[illegible]，从中用来解决出现在不同科学理论中的情

论。其方式与对有伦次版的来说科学史是从以往学者的关注[illegible]有[illegible]但是，如果要知道个科学史研究者来说[illegible]是相对容易的话，那么要知道[illegible]一种儿童意识、主体则是更复杂的[illegible]。毕竟，儿童期[illegible]作为一种独特的社会时期[illegible]受着[illegible]文化及其特殊的[illegible]。甚至在西方社会，它在历史上被记在日期[illegible]历史学家们[illegible]对于确切日期也不一致，但他们对[illegible]一致的[illegible]作为保护儿童的一种社会[illegible]的儿童期连续地在扩展。[illegible]布永的[illegible]（[illegible]）[illegible]与[illegible]在[illegible]成为[illegible]，[illegible]在[illegible][illegible]中已[illegible]从[illegible]在测验被再次标准化期间普通学校教育的扩展。

皮亚杰所说的儿童根据西方科学史[illegible]，因为[illegible]西方人和对于西方人[illegible]平均水平[illegible]：有时在任何场合，人们在[illegible]化[illegible]而发展序列在整个世界都[illegible]是同样的。这一[illegible]从认识论[illegible]当然，[illegible]中，这种序列[illegible]，[illegible]人[illegible]自[illegible]的[illegible]，[illegible]因为，如果人赋[illegible]，那么对于[illegible]是对的，那么对于发展的逻辑[illegible]来说就没有[illegible]，[illegible]的确是发生的理性主义建构论。

儿童的自发性在皮亚杰[illegible]。这一假设是自然主义[illegible]，[illegible]作为社会构造物的[illegible]这一假设[illegible]在历史中[illegible]在心理学[illegible]被[illegible]把儿童期[illegible]为[illegible]西方社会[illegible]一种适当的[illegible]重复产生劳动力的[illegible]这样一种观念。自发性的发展假定儿童的天性[illegible]的人性（human nature）自发的方向[illegible]，这是[illegible]。

这[illegible]一种自发的方向[illegible]是把一种"天性"[illegible]就以人性[illegible]与[illegible]一种[illegible]但是这种[illegible]遗传的推论。[illegible]这样的可能性，对于自然的人[illegible]化[illegible]，[illegible]，[illegible]时，但它们是这样一种逻辑[illegible]

规范与天性

规范的[illegible]具有将[illegible]化的现象自然化这一特权。[illegible]这种[illegible]，他们把[illegible]化的实践和偏见归因于生物学而将其合法化。这里恰当的例子是成熟概念的地位。从这一概念在生物学中具有的描述性的、客观的地位[illegible]作为某种生理的成熟性[illegible]来看，它将会[illegible]系或交配。在心理学和社会科学中，它获得在观察者眼中是作为[illegible]的地位。成熟是有机体的本质的表达[illegible]该描述性概念[illegible]为规范性概念[illegible]作为

在"自然"这本大书中直接观察的一种纯粹事实观察之外。发生(genesis)是一个[illegible]的概念，[illegible]。这种方法依次假定分化和部分整合成整体、[illegible]这样的一般[illegible]。这样[illegible]最老的形式并不必然是最[illegible]，历史[illegible]从逻辑[illegible]这种逻辑是天赋的还是[illegible]

[illegible]，我们[illegible]在其进化体系中包含[illegible]是有机体的[illegible]自然的[illegible]环境[illegible]称为"境况"(circumstances)[illegible]那一时代的自然主义者[illegible]他们[illegible]"天性"[illegible]对于这些自然主义者[illegible]"行为"[illegible]是进化的动力。为什么[illegible]因为对他们来说，行为是处于有机体与环境之间的中心地带[illegible]行为是身体[illegible]外部世界的方式。行为[illegible]，这种[illegible]概念解释[illegible]

[illegible]，这种发生[illegible]假定为[illegible]，数学、物理学、生物学、心理学和社会学[illegible]。如果是这样，那么[illegible]所有这些都是悬而未决的问题。

在天[illegible]的情况一样[illegible]然而，在儿童的[illegible]之间的关系仍[illegible]惊人的。它是积极的吗？这一问题可以[illegible]成人有像儿童一样思考[illegible]从许多角度来看是一个[illegible]这样的[illegible]解决。我们足够了解[illegible]儿童的思维方式吗？[illegible]被权威化了吗？这可以提出各种怀疑。

尽管存在这些悬而未决的问题，事实仍然是：发生认识论是一种关于自我(the self)的认识论——这种自我是儿童从真正现出、能表示包含个性和人格的自我——的确，这一观点仍然还没有取得重大进展。

《皮亚杰精华文选》：前言、序言、导论、回首

〔瑞士〕让·皮亚杰
〔美〕霍华德·E. 格鲁伯　著
〔比利时〕雅克·弗内歇
张恩涛　庄会彬　梁如娥　译
梁利娟　李继燕　王云强　审校

《皮亚杰精华文选》：前言、序言、导论、回首

英文版 *The Essential Piaget: An Interpretive Reference and Guide*, Jason Aronson Inc., 1995.

作　者 Jean Piaget（前言）、Howard E. Gruber 和 J. Jacques Vonèche（序言、导论、回首）

张恩涛 庄会彬 梁如娥　译自英文

梁利娟 李继燕 王云强　审校

《皮亚杰精华文选》：前言、序言、导论、回首

前　言

对我而言，这部由霍华德·E·格鲁伯和雅克·沃内歇起草的精编本似乎是我所有的作品选集中最好和最完善的。

除此之外，这个版本还是一个很好的范例，因为它并不是局限于从文章或书籍中选取文段汇编，而会向读者展示出它们的意义及它们之间的联系，同时作者对每一个选段的内容都提供了一个十分精彩的评论。这些评论不仅阐释了某一特定内容的具体意义，而且还说明了选择这一内容的思考过程。因此，我可以说，在阅读这些解释性文本时我可以更好地了解我当时想要做的事情。此外，尤为特别的是，格鲁伯和沃内歇对我早期作品的重新发现和理解的方式深深吸引了我。

对于他们一篇篇的选集我感到很高兴，因为这意味着我不仅仅是作为一个儿童心理学家而出现，选集的作者对于这些选集的理解和处理非常深刻，而且使这些选集对读者而言是更加易懂。我们对知识的心理发生学所做的努力对我而言是作为一种桥梁而存在的，这个桥梁连接了两个至今尚未解决的问题：对生物适应中机制的探索和对更高级的适应形式即科学思维的分析，这些认识论的解释一直是我工作的中心。

由于一个人不能做完所有的事情，我非常想我之前没有生物学的实验研究，而采用比较分析工作来证明我的论点，但是我一直坚持认识论作为一种学科的重要性，就像我最近的新书《行为：进化的原动力》，再一次证实了这个观点。

对于认识论，从另一个方面来讲，我很高兴我对此有所贡献，尽管我很清楚，在这方面仍然有很多的问题需要我努力追寻。这正是我们在日内瓦认识发生研究中心努力做的事情，这一中心目前是我全部的精力所要求的。为了使认识论作为一种理论学科，让认识论也成为一种实验学科一直是我的目标，并且我希望我们的努力能够创造一些永恒的东西。

对于这套书的整个内容，儿童心理学仅仅是其中的一个方面。H. E. 格鲁伯和J. 沃内歇对此书做了很好的编辑，我想对他们表示感谢，也对他们完成的高难度的成绩表达我的钦佩之情。

1976 年 11 月 22 日于潘沙(Pinchat)家中

让·皮亚杰，于一九八〇年九月16日在日内瓦去世，他度过了丰富而又有创造性的一生。我们辞别了一位非常值得钦佩的朋友。

H. E. 格鲁伯和 J. 弗内歇
1981 年 9 月 16 日

第二版前言

在准备这个新版本时，我们没有试图对皮亚杰最近的著作提供一个完整的解释。这些著作中有一些是作者去世之后才出版的。不管是从它们的内容还是从其中的艺术技巧来讲，这些成果组成了一个非常好的目录。

相反，我们的主要关注在于皮亚杰著作的连贯性，尤其是他通过新的理论文本和新的关注点，[illegible]再次出现，并发展出有力去同化过去的经验。

尽管在此我们的关注点是一个人，但是我们必须记得，是他创造性的非正式领导和参与了一个范围内各派思想的讨论，才促成了这些成就，不仅是通过他的理论体系和一些临床上的活动，而且还通过他在国内外组建和参与的[illegible]团队的工作。

为了起草这一版本的《精华文选》，我们最大程度地利用了这个团队的优势。在此，我们非常感谢他们所做的努力。对于我们无法一一表示感谢的人，在此我们要加上两个名字：一位是阿纳斯塔西娅·特里芬（Anastasia Tryphon），她慷慨大方地参加了编辑，管理了所有的合成；玛丽安娜·[illegible]，感谢她的技能和坚持，她坚持不懈地完成了两份手稿，并在过程中付出了精心的用心。更不用说，我们仍然要感谢巴贝尔·英海尔德（Bärbel Inhelder），我们亲爱的朋友，感谢她的忠诚和鼓励。

J. 弗内歇和 H. E. 格鲁伯

序 言

[illegible]

[illegible]献。

[illegible]具体发现和论证细节的篇幅。

[illegible]

[illegible]

皮亚杰作品。这些作品之[illegible]都没有英译本，而这些主要但也不仅限于皮亚杰早期的工作。从先前[illegible]翻译材料中选择的文集组成了这本书的大部分内容。我们尽最大的努力省略了一些不恰当的文章，但同时保留了皮亚杰观点的连续性。我们自己的简介，不管是对于这本书的整体而言还是对各个部分而言，都提供了历史背景，特别是对于一些有难度的章节进行了解释，或者填充了一些即使是最完整的选集中也不可避免的空缺。

[illegible]我们没有收集皮亚杰著作中所谓"金质"部分[illegible]我们努力将皮亚杰的工作作为一个连贯的整体来呈现，主要是采用皮亚杰自己的话，[illegible]我们自己的话来补充一些文中遗漏的部分。当然，这种选择方式导致了一些重复，[illegible]我们[illegible]的那种方式来消除其中的错误[illegible]。一方面，这些重复的材料对于皮亚杰的论点来说是必要的；另一方面，[illegible]这些思想并不是什么重复。[illegible]皮亚杰[illegible]教会了我们[illegible]在儿童的思维方式是有价值的，因为这是一个[illegible]方式。同样地，不多也不少，这是皮亚杰个人思维的真[illegible]。我们相信读者会从这本书中得到[illegible]，并在不同的理论背景下遇到相同的思想，[illegible]这些思想出现在不同的内容中或者皮亚杰发展的不同时期。

[illegible]对于文集来说是不[illegible]的，但由于篇幅[illegible]，[illegible]作[illegible]了大省略[illegible]方面，我们希望读者关注皮亚杰关于[illegible]的社会学作品[illegible]和儿童的道德判断[illegible]。我们不翻译任何发生认识论方面的决定似乎不太严谨，但是这些序言的内容已经在本书中以这样的或那样的形式多处存在[illegible]发生认识论中心[illegible]这部文集也是出于同样的目的。我们认为这些[illegible]内容中适合作者对皮亚杰早期研究问题的深化。尽管皮亚杰工作的名[illegible]在这本选集的目录和结构中，但是我们仍然为忽略了皮亚杰关于不同知识分支之间关联性的著作感到抱歉。

皮亚杰[illegible]方法[illegible]产生了一个特定团体，即"认识主体"。[illegible]情况下，皮亚杰使用[illegible]人[illegible]，[illegible]个儿童小组[illegible]。由于皮亚杰的[illegible]趣不在于个体的变化在于一般性的规律，[illegible]把不同研究[illegible]进行整合才能得到一个关于知识发展的综合性描述，[illegible]这一个[illegible]不适用于任何[illegible]儿童，[illegible]代表了多少有点理想化的发展进程，即认识论。

皮亚杰[illegible]是认识论的皮亚杰，在此卷中我们使用了这个称谓[illegible]工作[illegible]皮亚杰不可能也不想[illegible]人完成[illegible]工作[illegible]皮亚杰发表的大部分[illegible]大都会[illegible]在某些研究中与其合作者的名字。另外，在他的研究工作中总是

[illegible]我们[illegible]M[illegible]做了全文翻译，但[illegible]工作[illegible]个缺失了。

有不止一个作者被写在[illegible]，只有一位，是他的合作者中出现最频繁的、又经常在其重要著作中被列为第一个作者的人，是与他合作了将近四十年的巴贝尔·英海尔德教授。如果没有英海尔德教授，我们很难想象人们心目中的皮亚杰会是什么样子。

我们能把这本书编著成功大部分归功于英海尔德教授，因为她给了我们很大的鼓励，给我们提供了很有价值的建议，而且在这本书编写工作的每个阶段都给予我们以多方面帮助。

我们同时也感谢玛丽-宝拉·米查卢（Mary Paula [illegible]）、皮埃尔·[illegible]（Pierre [illegible]）、拉斯洛·佩泽（Laszlo [illegible]）、西尔维·赖希巴赫（Sylvie Reichenbach）和安妮-西尔维·[illegible]（Anne-Sylvie [illegible]），他们都是皮亚杰档案馆的成员。卡罗尔·多伊奇（Carol [illegible]）为我们做了一些翻译工作。当我们[illegible]的时候，罗伯特·科恩曼（Robert Cornman）准备了一个有价值的概念汇集，帮我们重新找到自己的方向。莎伦·格鲁伯（Sharon Gruber）在复印文件方面做了很多的工作。珍妮特·德米埃尔（Janet [illegible]）是一位超级秘书，不仅仅处理我们手稿的打印工作，而且也负责了一些校订工作。在这种背景下，劳拉·沃内什-加西亚（Laura Vonèche-Cardia）在我们遇到了很多困难时支持我们。我们也感谢[illegible]（[illegible]）给我们提供了书目，感谢吉尔伯特·沃亚特（Gilbert Voyat）给我们提供了许多宝贵建议。

我们还特别感谢克里斯蒂安·吉利耶隆（Christiane Gillieron）为本书做了很多的插图，还有对一部分手稿的阅读评论。

我们的编辑，赫布·瑞奇（Herb Reich）为这部著作做了大量的工作，其工作甚至超出了一个普通的编辑应该做的事。我们感谢他和他的团队。[illegible]感谢约翰·西蒙·古根海姆基金会和罗格斯大学的研究委员会提供的支持，没有这些，许多日内瓦之行将没有可能。

我们两个都非常感谢我们在罗格斯大学的认知研究所和日内瓦大学心理研究所的同事。他们营造的氛围帮助我们完成了富有成效的工作。同时，我们感谢各个学校的图书管理员为我们提供了很多的服务。

最后，我们要感谢皮亚杰本人，他为我们的工作提供了很多支持与鼓励，也允许我们出版这些著作和一些未曾发表的作品，这些作品本来我们是无法看到的。就在我们排版这些文章的时候，皮亚杰迎来了他81岁的生日，我们为皮亚杰精彩的、高产的一生致敬。

书目注解

当一本书是由皮亚杰和其他人合著时，我们会在目录清单中利用一个括号表示

出来，例如与英海尔德。在每个选集的开始部分都会注明来源。在出版物的原件中整理过的参考书目中作者名字是按一定顺序出现的。其他合作者的名字，例如学生和研究助手，会在参考书目中出现，但是不会在目录中出现。

这一综合书目包含了本套编辑的评论、皮亚杰的研究文本中以及这些选摘中引用的皮亚杰及其与合作者的所有研究。可以说，这些不仅是关于皮亚杰著作的一个完整的书目，而且本身就是一本书。①

①在本文中，我们省略了皮亚杰对其他著者引文的参考文献，例如脚注常常是不完整的。我们已经对其他著者的参考仅于[illegible]，而不是完全的文献参考。[illegible]人称代词，我们知道已经使翻译工作完美无缺。在我们的这些选集中，我们一直在交替地使用他和她，在某一既定情境中使用这个或那个(而不是都使用)。

导　论

[illegible]创作，而是一个对精神的挑战。”①

[illegible]学理论会不断得到公众广泛的关注。

[illegible]

[illegible]

[illegible]顿悟而苦苦求索。

[illegible]

① 赫斯(H. Hesse)《草原狼》。

只提供了一个建议：让我们每个人心中都有一种无法抑制的好奇心去知道更多，去理解我们知识的来源，去通过把握每个人行动时的思维方式来理解他人。

但是他没有通过提供一个简单易懂的[illegible]公式去令大家满意，这是他的一个伟大的优点和能力，但恰好也是他的读者[illegible]的来由。他的观点和发现组成了一个[illegible]数以百计的文章。在他六十年的工作中最为大家所知的是作为一个心理学家，他[illegible]从儿童各个方面[illegible]：空间、时间、数字、道德、游戏、语言、数学[illegible]心理过程的很多问题：推理、知觉、想象、记忆、模仿、行为等。除了这些，皮亚杰在这些巨大努力的基础上[illegible]创建了发生认识论的观点，与此同时很大程度探索了认识发生的生物方面和心理方面的问题。

我们现在[illegible]将皮亚杰的[illegible]作品精简到一个合集中。然而，我们还是要强调[illegible]皮亚杰的[illegible]：在一本精简的合集中，是否存在一个在不破坏其著作生命力的情况下就可以[illegible]的方法[illegible]？这是我们不能忽视的问题。皮亚杰的作[illegible]在他的研究或者精华仍然存在于持续的过程中，他曾经说过，如果没有[illegible]，[illegible]他笔下的作品并不是一成不变的观念、"发现"或精华，因为这些是其思想的流动。

为与此观点保持一致，我们的导言将不是尝试在提供一个简要的概述。相反，我们将通过对[illegible]的关注，对[illegible]之间持续地相互影响[illegible]。我们的目的是鼓励读者[illegible]皮亚杰的知识建构的下一步[illegible]。对于我们来说，这才是皮亚杰理论精髓中的精髓。

无论皮亚杰的工作被认为是哲学的、生物学的，还是心理学的，他工作的主旨一直都[illegible]个体如何[illegible]认识世界的理论。在这些可能的理论中，[illegible]存在观念，这些观念思想构成了人类知识的[illegible]。皮亚杰[illegible]的关系，我们[illegible]会提到[illegible]两种相反的观点，[illegible]知识理论不只包含一个简单的[illegible]经验主义，[illegible]认为婴儿并没有与生俱来的天生观念，他们所有的知识来自经验的积累，[illegible]知识是来自他们所面对的各种现实的直接的拷入。因此在这一意义上说，经验是[illegible]，或者是[illegible]。但是[illegible]可以通过以下几种方法来思考，如我们可以说经验是[illegible]直接[illegible]告诉我们外在世界[illegible]，或者我们说，我们有了经验[illegible]在[illegible]情况下，作为[illegible]世界的[illegible]或者[illegible]行为中[illegible]经验[illegible]任何经验的影响和整合？[illegible]皮亚杰的理念与任何知识理论体系都[illegible]的。

我们从皮亚杰在不同时期做的几个关于知觉、行为和知识之间关系的观察研究开始说起。

现实与知觉：行为和知识

皮亚杰询问孩子关于天体运动的问题：

皮亚杰：月亮在运动了吗？

孩子(7 岁)：当我们走的时候，月亮也在走。

皮亚杰：什么使月亮在运动？

孩子：我们。

皮亚杰：怎样做到的？

孩子：当我们走的时候，它自己走。①

当然，[illegible]家。②

[illegible]现实，或者区分知觉与其他形式知识的必要工具。

[illegible]错觉所影响。

① [illegible] World, pp. 146-147)。

② [illegible] Making of a Scientist (New York: Dodd Mead and Co., 1952), p. 95]。

[illegible]中间火柴[illegible]分隔下面的火柴时，中间的火柴看起来更长；当它被[illegible]上面的火柴[illegible]分开，它看上去较短一些。你可以在同一个平面上用[illegible]根火柴做这个实验。）因为我们知道这[illegible]根火柴是一样长的，[illegible]错觉阐述了一个来自知识和知觉之间的矛盾。

实验者：（将火柴摆成倒 T 的位置）

儿童（6 岁 6 个月）：他们一样长。

实验者：但是当你看着他们的时候，他们一样长吗？

儿童：是的。

实验者：你是看到它们一样长，还是知道它们一样长？当你看着它们的时候，不感觉它们一个长一个短吗？

儿童：我看到它们是一样的。

实验者：你做了什么？

儿童：我刚才看到它们是一样大小的。

实验者：你什么时候这样认为的？在你[illegible]之前还是在你看的时候？

儿童：一直。①

[illegible]

中儿童寻求解决矛盾的方式的意愿更让他感兴趣。

[illegible]我们可以得到知[illegible]

[illegible]验的累积才能帮助减少错误。

[illegible]

① [illegible] Presses Universitaires de France, 1974. Translated by H. E. G. and J. J. V)。

认识区别开是不够的。在某种意义上，[illegible]我们认识[illegible]世界的[illegible]方[illegible]，[illegible]没有直接的用途，[illegible]是我们之[illegible]阐述的理论[illegible]我们[illegible]我们[illegible]了什么。请看下面的例子，即皮亚杰进行的关于物质守恒的实验。

> 给一名儿童两个相同高度的容器A和L，其中A比较[illegible]而L比较细……A被注入液体达到一定的高度（四分之一或者五分之一）之后，要求这名儿童向L容器中注入同A容器一样质量的液体。如果要想达到和A一样的质量的液体，需要向L注入同A容器内的液体高度的四倍的液体。[illegible]在这一阶段的儿童显然不[illegible]更小直径的L容器需要注入更[illegible]的液体。[illegible]认为L和A中液体质量一样，并且[illegible]一样多而感到满足[illegible]表明其[illegible]停在这一阶段。①

现在儿童可以轻易地把看[illegible]没有任何[illegible]加入或者[illegible]，但是，他不能看[illegible]是什么样的方式物质[illegible]，[illegible]心理操作。因此，我们了解这个世界不是直接的[illegible]，而是[illegible]我们[illegible]动作，[illegible]动作不是身体动作，而是心理操作。[illegible]不只是关于世界的知识，甚至[illegible]和对心理操作的掌握都必须在认知发展的过程中被建构。

即使经过长时间[illegible]和思考[illegible]，大家还是很容易[illegible]认为显然处于某个发展水平上[illegible]处于另[illegible]水平[illegible]多么根深蒂固和令人费解，来看另一个事例。

皮亚杰写道："在物理转换这样一个封闭的系统中，没有物质[illegible]也没有物质的[illegible]……"物质守恒是这样一个[illegible]，我们用这样一个[illegible]皮亚杰之前的[illegible]合作者，得到了肯定的答复。下面是完整的引用语："[illegible]是，一个[illegible]是在一个封闭的物理转换系统中没有物质被产生也没有物质[illegible]，[illegible]中推理[illegible]另一回事。"[illegible]皮亚杰[illegible]在[illegible]文本中是[illegible]易懂[illegible]算，没有什么物质产生，也没有什么物质[illegible]，不是[illegible]一个完整的物质守恒[illegible]，因为改变事物的形状（例如，将一个泥球[illegible]成一个"[illegible]"）[illegible]，[illegible]进行反向操作（再将它的形状改变回来，我们发现它的初始量也恢复了）也没有[illegible]问题，因为当形状被改变时，[illegible]也[illegible]不同了。只有将[illegible]操作与补偿操作[illegible]改变形状时，直径的增加补偿了高度的降低等）相结合才能找到[illegible]的[illegible]

① 皮亚杰、A.斯泽明斯卡：《儿童的数概念》，第[illegible]页，第[illegible]页（J. Piaget & A. Szeminska, *The Child's Conception of Number*, pp. 146-147, pp. 11-12）。

② 皮亚杰：《皮亚杰的理论》，见《卡迈克尔儿童心理学手册》第三版，第[illegible]页（J. Piaget, "Piaget's Theory", in *Carmichael's Manual of Child Psychology*, 3rd ed. p. 715）。

决方法。①

因此，首先[illegible]能打开[illegible]的推理的大门，或者就此而言根本无法得到任何的推理。在观察中[illegible]进行心理操作，而这些操作是在生活中自行发展得来。

一个存在论的问题

在[illegible]中，皮亚杰具体地说存在一个独立于主体行为和体验的个体的现实。个体通过[illegible]这一现实，并[illegible]实现调节和较为适应性认知发展的过程。[illegible]这是对皮亚杰[illegible]的理解。有人认为这似乎是通过皮亚杰作为一个科学家[illegible]对于皮亚杰[illegible]一些阐释了建构主义者将皮亚杰视作同一阵营者。但当皮亚杰被问起这一点时，他很可能回答道："我毫不在乎现实。"对于已经[illegible]一本名为儿童"现实"的建构的人来讲，这似乎是一个很奇怪的回答。

但皮亚杰的意图是什么？下面是一个可能的解释：个体和社会团体都处于一种不断的建构和重建[illegible]的世界观的过程中。在特定的时间、[illegible]的过程中已经形成的[illegible]、是[illegible]的知识对正在发展中的知识起着调控的作用。但[illegible]的知识或者[illegible]的知识指定为"公认的事实"。发生认识[illegible]发现了我们共同[illegible]建构是通过持续的建构，并且不断[illegible]。因此，另有一些事情将必定被构建，而一些[illegible]或者现在[illegible]的事情，这样无限循环下去。

[illegible]："认识论不是我关心的东西，这是哲学问题，但与心理学[illegible]。"我们[illegible]提出存在主义问题，但是我们确实希望[illegible]心理学问题的这一行为的重要性。这种[illegible]策略似乎是将无法回答的本体论问题（现实是什么？存在是什么？）转化为[illegible]（我们怎么知道？我们怎么得到知识？）

皮亚杰理论中阶段概念存在的一些问题

[illegible]对发展阶段，可能是大家对皮亚杰的观点最熟知的部分，而且被认为是他的中心理论。但是，这里存在着一些[illegible]皮亚杰的书之后[illegible]的主要[illegible]。因为，皮亚杰[illegible]这一理论很长时间，但是事实上他并没有

① [illegible]……补偿性操作[illegible]……交换性操作指[illegible]的预期的未来，在这里由预存的情境得到复原。总之这些操作提供了守恒的解释。

写很多关于阶段概念的著作。

适用范围

阶段概念是只适用于发展的一个[illegible]

[illegible]序列自身不变的问题。

在青少年期，当他们[illegible]都不同于皮亚杰的理论。

阶段的证据

皮亚杰[illegible]

观点时，皮亚杰没有觉得满意。为了表明这一序列是有序的，需要一种尚未在任何重要方面完成的工作：为了表明任何序列是有序，意味着表明观察到的序列在某种程度上与另外一个被认为是有序的序列是一致的。因此，身高的生长是有序的，意味着观察到的高度序列与持续增长的数字序列，如年龄等是对应的。如果儿童按照雪堆生长的方式——长大、缩小、再长大，这样生长的话，我们将不得不在他处寻找一个顺序标准。为了以顺序的方式表示思维发展的内在逻辑结构，我们需要有一个能有序地排列逻辑结构的方法。这一结构独立于我们对儿童成长的任何观察。皮亚杰的大量工作表明，一定年龄儿童的思维与一定的逻辑模型相对应；这不过是表明了儿童发展的顺序性。

完全支持阶段概念的经验证据需要对任何给定阶段的稳定性和一致性进行考察。为了说明稳定性，我们将必须表明同一名儿童坚持表现出与特定阶段相对应的特质。皮亚杰对此所做的工作令人印象深刻。尽管这些工作的研究被试并不多，特别是在《智慧的起源》和《儿童"现实"的建构》著作中，皮亚杰仅仅使用了他自己的三个孩子作为被试。但是在他众多的后期作品中，因为同一个儿童在同一个研究中不会出现第二次，所以重测信度无从建立。同时，稳定性的估计建立在皮亚杰及其团队创立的验证程序上。儿童对于一个任务的最初反应并不是得出的唯一证据，儿童对反暗示的抗拒同样被当做考察。另外，对某一儿童处于某一概念发展的某一阶段的判断常常并不是基于一个单一的情景任务，而是基于他在一组相互关联任务中的表现。因此，尽管在一段时间内（例如一周或者一个月）不存在稳定性的证据，但是存在表现一致性的证据。

在六十年代早期的国内也出现了另一个支持阶段内行为稳定性的论据，这产生了一系列关于认知结构的学习的实验。皮亚杰和合作者们精心设计了一系列的实验，这些实验通常很具独创性，旨在表示：如果儿童能够参加某些精心设计的训练项目，那么他们的某些认知结构的发展进程会更快。结果的确令人失望：儿童几乎或根本没有观测到这样快速的改变。但是皮亚杰没有感到失望，这些结果支持了他的观点，即结构发展缓慢，且主要依赖内部建构过程，而不是直接教育和复制环境条件。

为了证明一致性，我们必须在不同的任务中表现，同样内潜在的逻辑模型构成了儿童行为的基础。这就需要在不同的环境中反复测量同一儿童，而这些还没有普遍完成。由于不同组的儿童被用做不同的研究，这种比较显得不可能。这留给我们一个看上去可以完成，但是实际上还没有被证明的推论：如果我们通过一系列广泛多变的任务去测查同一名儿童，那么他将呈现出某一种逻辑模型控制的行为。如果所有的儿童以同样的速度发展，那么我们可以将同样年龄的儿童进行相互取代，这样可以避免测查同一儿童太多次。但是正如大部分人都认同的那样，如果儿童以不同的速度发展，或者每一儿童在发展中表现出很多不均衡，那么这种取代是无效的。

作为一种事实和理念，水平滞差隐含的儿童发展的不均衡已经进入皮亚杰理论的视野。在事实角度，尽管还没有系统的工作去界定一个阶段为有资格成为阶段所需要的一致性的量，也没有大量的实证努力去研究这种松散关联，但是不断有证据表明发展

是局部的、不稳定的和不均衡的[illegible]一种方式呈现[illegible]在理论方面，这种不均衡[illegible]对于发展的解释[illegible]了发展。但是，[illegible]概念呢？

理论中的功能

阶段概念[illegible]皮亚杰理论的[illegible]

[illegible]

没有削弱有序发展的中心观点。

[illegible]

构如何变化？

第[illegible]，皮亚杰将阶段概念用作[illegible]

[illegible]视野》(亚瑟·克斯特勒[illegible]编[illegible] [illegible] "[illegible] theory of Evolution Today" In *Beyond Reductionism: New Perspectives in the Life Sciences*, ed Arthur Koestler and J. R. Smythies (Boston: Beacon Press, 1969)]。

段中，一个人按照一定规律前进。为了不成为环境压力下的被动反应者，个体需要改变自己发展阶段中的完整的结构。改变是一个很严肃的问题，为了完成它，个体需要重新建构自己。

当我们质疑智慧的有序阶段概念在皮亚杰理论中的中心作用时，不免想质疑这个观点在皮亚杰的工作中有多么重要。从皮亚杰[illegible]年以来的论著来看，想从中获得阶段概念[illegible]讨论是[illegible]的，甚至整本书对其[illegible]讨论也是[illegible]的，且没有深入到一些细节。但是皮亚杰把阶段思想当作理所当然的，而且经常将它作为自己研究发现的一种框架，时间范围可以从[illegible]年[illegible]儿童的语言和思维到[illegible]年的儿童逻辑的早期发展[illegible]。在[illegible]书中，有一整章就是对皮亚杰观点理论框架的阐述，这种观点在《儿童“现实”的建构》一书的相似章节中也有论述。皮亚杰没有在任何地方将阶段概念作为理论观点来进行论述，但在皮亚杰作为主要影响[illegible]的两本书中，其中有[illegible]都是试着对[illegible]阶段模型的形式本质进行[illegible]。我们应该包括[illegible]理论就将[illegible]。

在不[illegible]发展[illegible]时，我们可能找到一个[illegible]基础。这一基础决定，是否存在[illegible]普遍[illegible]认知发展阶段，是否存在[illegible]的[illegible]和结束，在发展中智慧是作为一个整体[illegible]，[illegible]是否[illegible]具备不均衡的[illegible]，是否他们会因不同的文化[illegible]变化，并且是什么决定个体是保持在一个稳定的阶段还是[illegible]一个时期的变化。与此同时，在我们[illegible]对这些问题[illegible]确定的答案时，皮亚杰的成果已经成为获得[illegible]的历史进程中的主要里程碑。因为在这个[illegible]的概念框架里，他对儿童智慧发展进行了一个接一个的精彩描述。

皮亚杰的智慧加工理论

[illegible]现在读者[illegible]我们[illegible]认为皮亚杰的理论不重要，[illegible]重要[illegible]根本不是这样。我们只是认为，皮亚杰理论的其他[illegible]部分比阶段概念更重要。而且我们希望将读者[illegible]引导到这些理论上来。皮亚杰提出了智慧如何发展的理论，即在发展的任何时候，智慧都被描述为一[illegible]结构[illegible]格式：[illegible]体[illegible]其[illegible]相互作用时，[illegible]各体和[illegible]化到[illegible]结构中[illegible]有[illegible]的变化的[illegible]，它们[illegible]作用的扩展；[illegible]不是[illegible]不可能[illegible]时，[illegible]修正自身或者[illegible]化[illegible]方[illegible]改变[illegible]。首先，儿童意识不到他自己、这个世界或者是它们之间的区别，但是他依[illegible]意识到了这些，而且[illegible]有[illegible]智慧力[illegible]能力。因此，通过他的思考和[illegible]，他达到了[illegible]能力水平[illegible]理论[illegible]有很多内容，但是我们在这里就不[illegible]

[illegible]花费了大量精力去[illegible]对这种关于儿童和科学家的知识发展的经验主义观点。

多介绍。在整本书中有太多这种理论性内容，而这些都是我们在编选时不能忽视的。

此处我们只希望指出一点：对于皮亚杰而言，智慧发展的并非发生在儿童身上的外部事情，而是一个自我建构的过程，这一过程受认知结构的现有状态的限制。可以确定的说，它的发生与外部世界有关，而且它是一个生物学的和社会学适应的发展过程。外部世界起着调节作用，但是这不是刺激与反应或者推和拉的问题，而是环境事件被同化，进入现有结构，经过顺应变化，最终只是偶然的导致结构上的根本变化。

在科学发展史中，将大量理论兴趣集中于对诸如物种或者阶段等固定实体的描述和变化过程之间相互影响关系的，皮亚杰不是唯一一个。达尔文在形成进化论时，他必须使用一个世纪前伟大先驱者林奈(Linnaeus)众所周知的、精巧的组织物种的方式作为其理论的出发点。马克思创立的社会变革和资本主义功能理论，同样借用了各种形式变革的主要阶段理论。马克思和达尔文都不得不反对早期的变革理论。这些早期的理论认为，变革的所有目的规律是早已预定的。在达尔文之前已经存在有关进化方面的理论家，他们认为进化中的变异只是自然秩序中的固有的发展趋势(而且可能是上帝的创造)。而达尔文认为变异来自生物系统的运转。②

相似的是，在19世纪社会学家都倾向于将历史解释成一连串必然的目的论的经济阶段(例如食物采摘、游牧、奴隶、封建制度、中产阶级、社会主义者等)。马克思像他敬佩的达尔文一样认为，社会变革来自现有社会阶级间的相互斗争，即"历史没有做过任何事情，它不占有财富，它不去进行战争。是人，活着的人，做了这一切，拥有财富和发动战争。'历史'不是将人作为工具实现自己特定目的的单独个体，历史只是人类追求他的目标时的活动"③。

弗洛伊德在构建他的人格发展理论时，提议了一系列的心理性欲阶段：口唇期、肛门期、生殖器期、潜伏期、青春期，并通过心理动力学的机制进行了解释。用这些将他的心理性欲阶段结合心理动力学分析，[illegible]我们已经看到，这对于皮亚杰来说同样适用。但是两者仍有不同。弗洛伊德的心理性欲阶段是基于他对成年病人的研究的对儿童的相当回溯的推论。皮亚杰的认知阶段理论基于对婴儿及青少儿童的数年研究。我们也注意到，达尔文没有拿出物种存在的证据或者构建一个新的分类方式，马克思也没有证明不同社会形式和等级的存在。因此，皮亚杰有一个困难的工作去完成，即

① 皮亚杰在若干著作中对同化和顺化做了区分，并且认为[illegible]。

② 参见格鲁伯[illegible]达尔文论人：科学创造性的心理学研究[illegible]〔Howard E. Gruber, *Darwin on man: A psychological study of scientific creativity, together with Darwin's Early and unpublished notebooks*, transcribed and annotated by Paul H. Barrett (New York: E. P. Dutton, 1974)〕。

③ 马克思[illegible]神圣家族[illegible]出版社，[illegible]，第87页〔Karl Marx, *The Holy Family*, in *Marx in His Own Words*, ed. Ernst Fischer (Harmondsworth, Middlesex, England: Penguin Books, 1970), p. 87〕。

他在形成理论去解释认知发展进程的同时，必须去发现和描述它的基本原理。

必须将皮亚杰与其他类似人物比较，才能明白还需要做多少工作。皮亚杰成功地将康德的每个知识范畴从基本原理转化为可以进行科学调查的主题，由此形成了他第一本有重要意义的著作。旺盛的精力、钢铁和大学教授的优越地位这些都是非常重要的条件，但这不足以去解释他的成功。对哲学和生物学长期的关注给了皮亚杰完成任务不可或缺的条件。

结构和运算

为阐明多样化的自然界的目标是为寻求多样中的相似性，为了找一个统一性的描述和解释是科学的重大任务。探索的一大策略是，找寻规律、元素或结构。我们了解的物理规律、化学元素和生物结构代表了我们这种努力的成果。当然，这三个策略是不能分开的，而是按照需要结合使用。当我们开始去探索一个自然领域，我们不知道期待什么和怎样去做，什么样的策略或联合策略会有结果。甚至，策略之间存在着一个持续的交互作用。例如，气体定律（与压力、容积和温度有关）是描述在密闭容器中一定的气体的状态的一般定律，但是这些数量的气体由基本的微粒或分子组成，一旦我们了解了这些元素的性质，我们就理解了为什么气体定律会在某些重要的方面被修订。但是通过一个元素的性质我们能知道什么？我们赞成它是内部构造这种观点。

在社会科学中，没有什么比亚当·斯密的供需定律更被人熟知。该定律描述了决定一个复杂事件的形式——货品的价格波动——的各变量之间的相互关系。这与气体定律类似。但这一过程的元素是买方和卖方及他们的社会的、心理的特质，而且如果我们想知道在这种供需定律运转下的情况，我们必须要去调查这些特质。此外，这些个体并不是分散的人体微粒，恰好被放到一个巨大市场的容器中。相反，他们是复杂社会结构的一部分，不同财产、利益、教育机构和法律保障分布构成的等级体系，确保了他们在体系中的不同角色。没有这些市场就不能正常运转。因此，规律、元素和结构是不可分割的。

然而，在某一个特定时期内的某一个或一群科学家的工作中，我们可能会发现他们对某个策略的偏好。皮亚杰是一位被熟知的结构主义者，但是他的结构主义采用了一个特别的有趣的形式。考察心理的理论场景，并区分皮亚杰关注的结构与他人的不同，对理解他的结构主义是非常有帮助的。

这种我们称之为元素主义的研究取向，有时也称为结构主义。莱比锡的冯特和康奈尔的铁钦纳是这种主义的领导人物。这种结构主义不等同我们所说的结构主义术语，后者兴盛于二十世纪中期，包括语言学家索绪尔（Ferdinand de Saussure）、数学家布尔巴基（Nicolas Bourbaki）、人类学家列维-施特劳斯（Claude Levi Strauss）。

心理学作为一门科学[illegible]，从[illegible]年[illegible]开始[illegible]心理学研究时，它已有了一百年的历史。在[illegible]年间，[illegible]主义的学者，他们首先发现了组成[illegible]的基本感觉元素，但[illegible]这些元素如何构成更加复杂的结构。

大概从1912年开始，格式塔学派对感觉基本元素的存在提出了质疑，认为[illegible]以整体结构出现。[illegible]心理学的任务是[illegible]这一整体[illegible]的[illegible]不变性。这有助于解释为什么[illegible]它存在一[illegible]下[illegible]问题：为什么[illegible]物[illegible]。依据人的位置，物体[illegible]看到的图形[illegible]或者元素[illegible]面，物体不能随着人的移动而改变[illegible]。[illegible]不变[illegible]物体[illegible]的关系。这种不变[illegible]整个[illegible]结构中[illegible]，[illegible]不是任何元素或者[illegible]的元素[illegible]结构[illegible]。

在皮亚杰[illegible]结构方面，皮亚杰与格式塔[illegible]有[illegible]共同[illegible]。但[illegible]格式塔理论的[illegible]、充分的和稳定的[illegible]对格式塔[illegible]也有[illegible]，[illegible]结构发生的[illegible]。[illegible]，在[illegible]中，皮亚杰已[illegible]系统的运算或关于事物方位不变的[illegible]。[illegible]变，在[illegible]两种[illegible]之间就不会存在矛盾。[illegible]概念和[illegible]。[illegible]，皮亚杰已[illegible]知觉。因此，皮亚杰不仅[illegible]，他是一个[illegible]结构主义者，[illegible]与功能、具[illegible]动作[illegible]以及作为[illegible]的[illegible]整体的心理连贯性。

为了概括这一[illegible]历史[illegible]元素主义的[illegible]是：“结构[illegible]元素”，格式塔[illegible]的[illegible]是：“没有元素，只有结构”，[illegible]皮亚杰的[illegible]是：“[illegible]结构[illegible]结构。”

除了皮亚杰与格式塔的[illegible]关系，他们也有[illegible]不同之处。皮亚杰[illegible]结构不是一些事物或信念，而是[illegible]运算，这些运算可以[illegible]心理[illegible]一些事物、信念或任何其他事情。[illegible]物的形式改变时，[illegible]信念不是一种结构，[illegible]所依赖的心理运算才是结构。[illegible]能自然地发现物质守恒[illegible]，他们[illegible]了一套心理操作，[illegible]解决的问题时，[illegible]这样做，[illegible]这种[illegible]不是[illegible]的操作。

皮亚杰结构学说的第一个特点是关于变化[illegible]。他的兴趣不仅在于表明[illegible]个阶段人类的行为表现出[illegible]的结构，他也对结构从一个阶段[illegible]个阶段转变的方式感兴趣。[illegible]给予了充分关注，并且在这些任务[illegible]取得了成功。毫无疑问，他的目的在于发展的或发生的结构主义。在这一方面，他明显区别于当代的结构主义运动，后者[illegible]避免发生的或历史的解释，而[illegible]结构[illegible]史性

分析。

如果内省的元素主义者被后来的格式塔心理学家所批判，他们同时也会受到行为主义者的批判。行为主义者本身就是元素主义的一个[illegible]代表，他们希望将复杂的行为解释成简单习惯行为的集合。内省的元素主义者在很大程度上是心理主义者：心理学的任务就是去解释心理生活，[illegible]方法[illegible]通过内省方法来直接[illegible]心理。格式塔学家也对心理生活感兴趣，有时也用内省手段，或者是将直接[illegible]研究工作。但是，他们也准备通过观察行为来研究智慧的功能。格式塔心理学的一个[illegible]是对[illegible]心理学家报告[illegible]世界[illegible]动物的问题解决行为的研究。①

[illegible]，行为主义者是不会做这一步的。对于他们来说，对内在心理的描述是不[illegible]，[illegible]我们能够[illegible]观察和研究外在的行为。因此[illegible]“[illegible]的[illegible]”“[illegible]”和[illegible]其他主观的现象在科学中不占有一席之地。

皮亚杰[illegible]批判内省的元素主义者，但在心理[illegible]与元素主义者没有分歧。[illegible]之外，[illegible]心理学[illegible]时，格式塔[illegible]退[illegible]为什么[illegible]批判行为主义[illegible]。这不是[illegible]研究精神生活的兴趣[illegible]。[illegible]主义在[illegible]时，[illegible]对它[illegible]。我们认为有两个原[illegible]皮亚杰对行为主义[illegible]行为主义与皮亚杰[illegible]动作，[illegible]是皮亚杰[illegible]的经验主义。

[illegible]行为主义[illegible]都[illegible]于[illegible]的兴趣。理论上讲，两家都起步于对[illegible]反射[illegible]的[illegible]解释[illegible]。从[illegible]行为主义[illegible]将[illegible]行为解释为由习惯[illegible]成的简单反射[illegible]在一起的元素[illegible]了更复杂的行为单元。因此，说行为主义[illegible]是不[illegible]，因为[illegible]简单[illegible]结构；但[illegible]他们是如此[illegible]的结构，实际上避开了有组织的、复杂行为的问题。②

在皮亚杰[illegible]，行为[illegible]或者动作[illegible]格式[illegible]是被看作[illegible]化[illegible]结构。因此，复杂的行为不是[illegible]在[illegible]的[illegible]元素之[illegible]，[illegible]结构[illegible]生长和改变。在[illegible]起来[illegible]，[illegible]被[illegible]，而不是[illegible]的支配[illegible]

① [illegible]（W. K[illegible], [illegible] of Apes, London: Routledge and Kegan Paul, 1925）。

② [illegible]行为主义[illegible]，[illegible]有人[illegible]。例如，[illegible]行为主义和[illegible]可参考[illegible] Structure and Direction in Thinking, New York: W[illegible]，[illegible]皮亚杰[illegible]（[illegible]）[illegible]：[illegible] Berlyne [illegible], J. Piaget, Études d'Épistémologie Génétique, Ⅻ: Théorie du comportement et opérations, Paris: Presses Universitaires de France, 1960.

进化的，反过来才是正确的。最后，皮亚杰的工作中一个[illegible]是动作怎样被内化转化为心理生活，而且他坚持转化后的动作与原先的动作有质量的不同。随着动作变成运算，他们形成了结构群。这些结构群赋予思维以灵活性、全面性、能够自身组合性、创造性。

在某种意义来说，所有的东西都有一个结构。如果你想发展一种从属于那一结构的理论，则需要人分析组成结构的元素或者解释结构内发生的运动。第一个选择是，比较特定的结构与某些理想的结构，并有必要承认不只存在一种结构。皮亚杰的方法是结构主义者的方法，通过对结构进行互相比较，说明了存在看似不同的[illegible]之间存在的相似性，并从长远来看希望发现控制这些结构之间关系的转换规律。

阶段概念有必要与结构建立相关联。无论我们对任何发展中阶段做任何解释，它必定是某一时刻普遍存在的一系列关系。但是这不足以将阶段从变化中分离出来，这些关系必须是稳定的。①

由于我们在讨论心理运算或者一个不断变化的机体活动，因此我们指的是结构，并指[illegible]的、结构紧致的动作。我们指的是不同动作之间的相似性或者一致性。这是为什么我们能说这些结构是潜在的，或者说包含了相关的动作。

我们正在讨论的这些结构的一个关键特性是其一致性和连贯性。这里存在着一系列状态传递规律，任何遵从这种规律的转换或系列转换都是结构的一种表示。一旦把智慧作为一个整体在发展中的任何阶段都是连贯的，否则我们无法在不识别结构的阶段的情况下，预期发现一系列简明阶段(结构系列)。

这些直接导致了另一种思考结构和阶段之间的关系的方法。假定我们发现存在大量不同的结构共存于发展中的任何时期，它们共存于一个个体中，那么它们相互之间一定存在着某些关系。一个可能性是寻找一个更普遍的结构，然后每一个看似不同的结构都只不过是这个更普遍结构的一种表现。总之，对这个策略的尝试可能使[illegible]成为结构主义运动的核心。

备择策略之一是接受结构存在不同，由此去寻找不同结构之间的关联。这个方式是系统理论学的典型做法。正如我们在第一篇讨论的，事实上科学的理论很少只单独使用一种策略。另外，很多对于某一问题的不同[illegible]不是对立的，而是相互补充的。我们可以预期科学家不断使用多种策略。但是，将皮亚杰描述为一个建构学家而不是一名系统学家是公平的。只举一个例子，当皮亚杰把他的注意力转向心理表象和记忆时，他并不想要表现这些与逻辑思维的不同，而是去寻找它们功能之间的联系。他试图去证明在每一个阶段儿童的表象和记忆表现的逻辑结构，与之前他在逻辑思维研究中发现

① 可以毫无保留地说，如果我们将自己限制在长期[illegible]进程中的一系列[illegible]，那么[illegible]阶段概念[illegible]怎样的划分取决于我们使用的时间尺度。这种尺度对一个[illegible]和一个儿童[illegible]不相同，的确依赖于我们的[illegible]它似乎只存在于一系列[illegible]结构中的[illegible]

的逻辑结构相同。①

在此对皮亚杰的反对是合理的，因皮亚杰没有试图去证明，只是客观地批判了一个问题，[illegible]这都是他的[illegible]发现。这一批评对皮亚杰来说是无用的，因为他已经坚决地批判了[illegible]主义的观点。当然，某些相似的结果和某些不同的结果[illegible]这些相似性是真实的发现，也是皮亚杰获取的众多成果中的一个代表。同时，我们必须注意，皮亚杰并没有找到[illegible]之间存在的不同，毕竟他只是一位结构主义者而不是一名系统学家。

[illegible]

交互作用、建构和逻辑决定论

[illegible]性的问题相关，即机体与环境之间的关系。

[illegible]相适应的地步？

[illegible]

[illegible]远不止这些。

成为[illegible]模式[illegible]慢改变，一定是因为学习。

皮亚杰不仅坚持发展的[illegible]，而且坚持发展[illegible]阶段的普遍[illegible]。由于儿童生活在多变的环境中，问题出现了：除非他们不受环境的影响，他们[illegible]一种方式发展？换句话说，难道是遗传因素决定了发展[illegible]一般生物学[illegible]预成论的[illegible]智慧发展时，他[illegible]

皮亚杰[illegible]一个关于儿童概念及心理运算的[illegible]，儿童[illegible]成年人的[illegible]方式存在很大不同，他们必须在自己[illegible]中[illegible]儿童[illegible]这个世界[illegible]使发展成为可能，但是儿童[illegible]自己的[illegible]完成。然而，如果[illegible]地方的儿童的[illegible]方式是一样的，那么是否支持这样一种观点[illegible]时期的[illegible]

由于坚持阶段普遍性，皮亚杰[illegible]作用[illegible]予有[illegible]儿童与环境[illegible]的发展[illegible]代关于皮亚杰[illegible]概念和运算的[illegible]我们已经[illegible]了第一组这样的[illegible]，他们[illegible]方法，现有的[illegible]儿童的心智也不是对[illegible]他们的外部事实的直接复制。

[illegible]支持了皮亚杰[illegible]确为“[illegible]”[illegible]留下了余地[illegible]儿童[illegible]研究表明，皮亚杰的概念和运算[illegible]通过学习[illegible]变化，[illegible]已经[illegible]研究结果[illegible]现存的建构[illegible]儿童自己智慧活动的情况下，[illegible]由于没有人相信一夜之间能将一名儿童转变为一个大人，[illegible]合实际[illegible]然而[illegible]人们[illegible]向。

与[illegible]主义[illegible]相反，皮亚杰[illegible]自己[illegible]但是这个术语好像不太适合用在皮亚杰身上[illegible]最为广泛接受的是，儿童的心智既不是完全由遗传也不是完全由环境决定的，似乎需要一个折中的回答，而[illegible]转化为遗传和环境以什么样的比例决定智慧[illegible]用

[illegible]其他[illegible]解释[illegible]版，剑桥[illegible]大学出版社[illegible] Embryology (2nd ed). Cambridge: Cambrige University Press, 19[illegible]9]。

在这个方面可以参阅[illegible]解释[illegible]版，剑桥：哈佛大学出版社[illegible] Development of Cognition. Cambridge: Harvard University Press, 1974)。

③　更准确地讲，智慧与环境变异在智慧变异中的贡献率。

这种方式思考问题的人可能称自己为交互作用主义者。

这个构思至少有两个方面不被皮亚杰接受。第一，认为智慧是一种可以被测量的东西，而不是一种必须被描述以及功能必须被理解的结构；第二，对每一个个体来说，遗传和环境是不变成分，二者在互不影响的情况下决定了智慧结果，而不是依赖于已有的结构、发展它又不断变化的关系。皮亚杰的理论对于环境有两个认识，尽管这并不是皮亚杰独有的，但仍然值得指出来。环境不是被理解为"发生"在儿童身上的事情，也不是一个引发反应的刺激物，而是儿童通过将其同化到已有的结构及顺化这些结构以使持续的同化成为可能的方式，去探寻对其有意义的那些环境特征。而这一自主性属于儿童。

有趣的是，认为环境决定行为而不是行为决定环境，这是一个成人司空见惯的极端表达，这一点可能有人曾将其概述为："我只是[illegible]的自己。"我们必须承认这是我们可以达到的状态，而这不是儿童的典型特征。

其次，对于皮亚杰来说，环境是"非特定性的"。儿童并不需要陶土罐或者花瓶的水、人工制品[illegible]。这些材料是随处可见且不可避免的，[illegible]和打开拳头与下[illegible]球有一样的功能。但是即使如此简单的事情，如此丰富、对变化的逻辑结构如此开放，以至于儿童在[illegible]中发现，他已经在某一时刻能够将这些结构用于他自身的发展。

皮亚杰有时将他自己定位为建构主义，在这个意义上，儿童必须自己构成和重塑构成智慧的基本概念和逻辑思维形式。皮亚杰更倾向于认为儿童是发明了而不是发现了他的观念。这一口号将他和先验主义以及先验论区别开：如果观念原有于世界，等待儿童去发现，一个儿童必须为自己发明这些观念——出于同样的原因，既然观念不是以一个先验的外部存在，那么它们就不能只通过一个简单的暴露而被发现；因而，它们需要被儿童建构或者发明。所以，皮亚杰关于1岁儿童的物体、空间、时间、因果关系等概念的发展的著作未被看作一些先天的发现，而是儿童"现实"的建构。

但是我们不认为"建构"一词能够充分说明皮亚杰的观点。可以相信的是，儿童可以在没有任何预先存在的前提下通过自己的主动建构自己的心理，同时这一过程伴随心智活动的逻辑结构的发展。的确，这描绘了许多进步主义教育家的浪漫理想。在皮亚杰的建构主义中，存在着更为朴实的东西——它超越了单纯的逻辑主义，或者通过逻辑模型去描述每一阶段特有的认识。他提出，每一个阶段的逻辑功能决定着下一个阶段的结构。不考虑[illegible]的措辞，我们认为"逻辑决定论"一词抓住了皮亚杰思想的核心要义。交互作用论、建构主义、逻辑决定论——为了概括自己的整个观点，皮亚杰已经开始称之为发生认识论。

如果学习是很简单的，并且我们对这个世界的印象来自一个明确事实的精确复制，那么我们都将是一个经验主义者。如果根本不存在学习，我们拥有什么样的智慧都是构建的结果，这样我们将都是先验论者。因此，学习的概念在生物与环境关系的讨论中扮演了一个战略性的角色，而且它对于理解皮亚杰用它做了什么很重要。第一，他认为学

习在结构的功能发挥和发展这样一个更大的过程中仅具有有限作用；第二，他坚持认为，具体的行为或内容的学习只能发生在现有的结构上，个体对世界的行为本身就是结构运算，在这一过程中他将新的信息同化到那些结构中去，其中有些信息要求改变已有结构；第三，结构按其规律发展，这一规律在刺激反应心理学的行为主义联想，或者在描述对有组织的世界的直接知觉的格式塔定律中均未出现。认知发展的功能不是去产生一个直观复制世界的格式，而是产生一个让个体以更为灵活和复杂的方式行动的更为强大的逻辑结构。

说了这么多，让我们再着重审视一下混淆和困扰整个讨论的一个问题。用一个更舒服的方式来说一下先前论说，真的有必要存在关注于证明皮亚杰的普遍理念会受环境之量的影响吗？为了证明血液向全身输送氧气，以及血液产生和氧吸收的复杂机制对于正常发展是必不可少的，生物学家不必在缺氧的环境下抚养儿童。

同样，智慧发展的某些方面对于正常功能是不可缺少的，而且依赖地球上无处不在的环境属性。很难想象一个可以养育生命的星球没有其他物体，同样也很难想象，没有物体守恒观念，会产生高水平的智慧功能(例如科学或艺术)。

一般而言，如果你是一个对思维发展感兴趣的科学家，去研究那些基础观念比非基础的观念更有意义。什么是基础观念？不可或缺性是它最重要的特征之一。在选择自己认为的基础概念和运算方面，皮亚杰开辟了一条与众不同的路径，超越了心理学的范围，他常常依赖某些哲学传统的指导。在一定程度上，他的选择是成功的，但很难证明他选择的发展变量对于环境操作是可行的。

这并不是说在那些交互作用观念的支持者中，皮亚杰并没有最终面对这个关于说明环境影响发展的任务。但是一个人可以想象两个完全不同的策略去面对这一问题。在科学发展的最初阶段，测量的技术是粗糙的，很难去寻找感觉、概念和运算方面的变化，发展的基本需求使这些变化很小。如果我们坚持在这些基础变量中寻找微小的影响，我们必须面临许多失败。

一个可以选择的策略是，选择那些可以变化的事情作为研究的目标，即使它们并不是很基础。乍一看，这种研究取向看起来并不重要，就像醉酒者在有光的路灯的下面去找钥匙，而不是在另外他掉落钥匙的黑暗地方去找。但是在生物学上这会产生高回报。对基因变异感兴趣的基因学家不会放过任何检验基因变异的机会。通过任意的环境操作产生突变是基因学家的梦想，可能不会陷入环境和遗传的争论，无论是否会影响血液自身的形成或者仅仅是最无关紧要的形态学特征。

考虑到智慧的基本特征，任何称职的心理学家都不会用前面的讨论去为完全放弃

① 见本书第20章皮亚杰对客体永久性的考察。

② 不了解康德的思想，没人能读懂皮亚杰。当然，在解决问题的方法上，皮亚杰并不是康德主义，但是皮亚杰的大部分工作都是研究那些康德已经确定的先验存在的基本概念。

机体和与环境之间的交互作用研究来辩护。皮亚杰肯定没有这样做。只有在科学知识的当下阶段，此类研究最应该在理论水平上进行。无论如何，必须承认的是，描述经验努力的变量分析方法并不奏效，至少在最近20年没有产生有意义的结论，也没有什么大成就来炫耀。

从尽量保护基本特征来看，如果从生物学家的笔记本中取出最后一页，我们希望采取什么样的取向去研究机体与环境的关系呢？能够产生一些易察觉效应、同时又不扰乱正常功能和发展的方法是理想的方法。同位素追踪的应用逐渐被认作是一种可行的类比。目前为止，心理学家还没有应用这种方法去研究问题，而且也没有同样精密的仪器可供使用。

在引言即将结束时，我返回到序言中提出的一个要点，即皮亚杰著作中的合作性（依存）、甚至在创立"大自然爱好者俱乐部"的青少年时期，他表现出两面性：以自己的方式独立从事研究，和社会性——寻求他人进行真正合作。他的第一本心理学著作——《儿童的语言与思维》是在一位合作者的帮助下完成的。对讨论的追寻常导致他与其他科学家的公开论战。一些名人的名字经常在脑中浮现，如维果茨基、瓦隆、米肖特和布鲁纳，他们分别是俄国人、法国人、比利时人和美国人。

随着皮亚杰事业的发展，或者说随着其事业的建构，他逐渐形成了一个与助手与合作者工作的独特方式。这点在建于1955年的国际发生认识论研究中心的运行方式上非常明显。每年皮亚杰选择要考察的主题，通过讨论和平等交换意见，制定出多达20多个具体试验的细节。当实施这些实验时，中心的常驻人员仍然会在一年中对此不间断地讨论。小组中的工作会经常在大组中报告，甚至频繁地上交给大老板。在这一年学末的研讨会上，同样的工作将以一个完成的形式向大会介绍，并与受邀的人一起讨论。大多数来访者都是定期访问日内瓦的常客，他们来这里不仅为了研讨会，还有他们自己的目的——有助于理清他们各自在生物学、语言学、教育学、物理学、心理学、逻辑学、数学和科学史等领域的知识问题。

正是这个复杂的、多层次的、社会化的反思和解释过程，赋予这个我们称作皮亚杰研究的工作以巨大的复杂性、些许的统一性以及非凡的多样性。在研讨会之后，皮亚杰会到山中静修完成暑期写作。皮亚杰将会议中进行的讨论和实验发现进行总结。总结采取两种形式：一方面，它是对研究的一个事实描述，另一方面，这是观念的探究。正如皮亚杰所见，它也是"问题意识"的重构。这种研究不需要给出任何确定的回答，但是它肯定已经改变了这些问题。

总结

这里至少存在着三个让·皮亚杰：像笛卡尔一样的理论家，将儿童的思维转化为逻辑的形式建构；幽默的实验科学家，带领整整一代心理学家以一种新方式倾听儿童；怀疑

论者，[illegible]
的出现，因而开展新的研究。

[illegible]
正理解意味着主体对该理论的再创造”。

[illegible]
者，请自行翻阅本书结尾的皮亚杰著作的参考书目。

回　首

通向平衡化的万里长征

[illegible]

[illegible]
方。

[illegible]

把[illegible]成"完全不是视觉的"，却表示[illegible]"那么多的视觉形象随着童年的记忆一起重现在眼前，[illegible]太奇妙了"(Bringuier [illegible], p. [illegible])。他被童年时期所历有[illegible]的场景[illegible]，尤其是[illegible]父母有关的场景。皮亚杰的描述给人一个明显的印象：[illegible]是一个[illegible]外[illegible]参与者，是一个[illegible]者而不是[illegible]人。

[illegible]有必要去[illegible]，以[illegible]其[illegible]。[illegible]平衡化不仅仅是皮亚杰[illegible]概念；[illegible]个人色彩[illegible]

[illegible]在皮亚杰[illegible]年的[illegible]中，[illegible]是整体[illegible]部分的作用和性质，同时，整体[illegible]部分的[illegible]已经[illegible]分化[illegible]

[illegible]年轻的皮亚杰认为[illegible]

[illegible]是由[illegible]相互补偿系统引起的，它会造成一个[illegible]形式，[illegible]的目的是[illegible]形式，[illegible]的影响[illegible]对于皮亚杰[illegible]。在这[illegible]下，也可以说[illegible]的逻[illegible]到人[illegible]，包括[illegible]的战争，[illegible]个道德[illegible]"。[illegible]—1918，第一次世界大战依然在进行中。

[illegible]年代[illegible]到生物和心[illegible]从同化与[illegible]化之间的[illegible]生物[illegible]和平衡方面解释发展。这标志着对早期标准和逻辑关注点的背离。

逻辑化和生物化认识论

[illegible]年代，皮亚杰[illegible]两个核心概念[illegible]逻辑和生物维度[illegible]逻辑维度，调节——生物维度。

[illegible]年代，[illegible]由于[illegible]的影响，[illegible]对[illegible]，皮亚杰在《逻辑与平衡》[illegible]构建了平衡化的概[illegible]平衡化[illegible]机制[illegible]实现平衡的过程可[illegible]中心化[illegible]实验场景[illegible]中心化、接[illegible]中心化，两个[illegible]之间的耦合，然后[illegible]个新的[illegible]中心化[illegible]有[illegible]果性，而没有确定性，因为这是[illegible]随机的[illegible]皮亚杰[illegible]是这样从最初的[illegible]模式转[illegible]的[illegible]模式

皮亚杰[illegible]年代[illegible]提出的模[illegible]他失望，因为它不够"生物性"。为了[illegible]皮亚杰的发展理论中"生物"的核心作用，我们有必要回顾一下他的青年时期

皮亚杰一方面因其研究软体动物自然史而被归为前生物学(protobiology)，另一方面又因其研读柏格森的《创造性进化》(1907)而被引入到生物哲学。柏格森在这本书中把生命看作是绝对，是生命力趋向之处。这一观点是亚里士多德的"属种(genera)"科学的复兴，依据这一观点每个物体都趋向于它的自然目的，例如地面是石头的自然目的。同样，对于皮亚杰来说，道德(绝对道德)是人类的自然目的。

这就是皮亚杰终其一生著书立说的思想的哲学和生物学背景。1975年，皮亚杰在《认知结构的平衡化》(1975)中最后一次修订平衡化，其中大幅度地依赖于自体结构的概念。这一概念是指种属最后转化为各种关系总体，后者被看作是自身的具体形式。对皮亚杰而言，自组织的概念与控制论系统有着同样的可能性。这一观点对于……之所以区别于自组织，是因为在控制论中，它可能被应用于封闭系统。

皮亚杰把发展看作是主体大脑的内部结构对外部扰动的同化。与达尔文主义选择理念不同，皮亚杰的发展理论是同化，没有淘汰，有时是不断地扩大……的可能性。没有达尔文主义的不规则分支树，有的是门捷列夫的元素周期表，在这里每一个新元素都要占据一个新单元格。在这个隐喻中，有两种进化观念并存：不确定原则(创造的随机性，即发生的时间地点不可预测)与预适应原则，即它们方格早已被准备好了。这一模型是九宫拼图模型。在这一情境背后存在着智慧，就像儿童拼到整个(Seguin)模板的木块时具有存在的智慧一样。这一模型完全是理性的，是启蒙哲学的典型。

这是皮亚杰模型被后达尔文主义者批判和误解的第一个原因。第二个原因与皮亚杰理论中知识的可预期性有关。

人们可以通过两种不同的方式从经验中学习：外部扰动或者预期。达尔文主义理念先假设错误，然后进行调节或者反馈。皮亚杰强调的是，在他看来，每个个体物种都会试图预测未来的冲击，然后通过适当的动作对其做好准备。

误解的第三个原因在于皮亚杰的自组织概念的双重本质：它既是生物学的又是机械的。在功能层面，它是生物学的；在结构层面，它是控制论的。

这是个很难理解的观点：作为有机体的进化模型，整体性的系统整合着具体行为，不同动作相互协调并考虑差异。由于它是同化本质，任何扰动都会改变并完成系统，所以这种复杂的补偿机制必然意味着进步。系统中的矛盾以各种形式引起再平衡：否定、矛盾、抽象、概括和整合……所有这些都有助于系统的巩固。我们处在最好的情况下，它受到具有良好意图、自上而下的智慧统治，这和拥有开明君主的国家一样。

此外，人们能够发现1975年的模型与1957年的有些不同，表现在它拓展了一般的同化顺化模型并将其生物化，连续可能性被否定和肯定间的对应所替代。认定(cognizance)、矛盾、补偿和可交换性(commutability)得到了更好的阐释和定义。逻辑维度、心理维度和生物维度相互交织，而且由于某些概念的出现如矛盾和否定，社会维度甚至也出现在平衡化理论的最后修订中。

与1918年的模型相比，本书中的1975年模型用三种平衡形式替换了四个平衡人

见《探索》，1985)：(1)内部格式与外部客体间的平衡化；(2)格式本身间的平衡化；(3)个体格式与它们所归属的总体结构之间的平衡化。

但是，在《发现、可能性与必然性》(1987)一书中，皮亚杰指出1975年的平衡化模型对于思维发展的建构主义理念的阐释并不充分：发生的调节机制或者是先天的或者是后天习得的。因此，开启新的可能性为这一困境提供了出路。

在平衡化的最终修正中缺失了最后一个维度：符号功能。皮亚杰忽视了这个最后的知识维度，把它看成一种为操作性(operativity)而做的准备。操作性，是生物适应和它作为适应的最终形式，可能已经通过皮亚杰对矛盾的最初处理来实现。矛盾本质上在争论的情景中出现，而且争论和矛盾都假定了一个矛盾体。此外，正如他人观察到的，对争论中有支持或反对某个公理上宣判的相对权重可以看作是肯定和否定之间平衡化的一种形式。因此，在皮亚杰的作品中隐含着一个人际交流的理论，它值得人们去探索，去公之于众。

意义

皮亚杰的最后一部著作不是在解决上述问题，而是在解决一个从手段到目的问题。在《走向一种意义的逻辑》(1987/1991，作者去世后出版)中，他追问人类是如何认识到内容的本质新意义，这些新的意义是如何通过反身抽象的类比工具自发地引起一般逻辑形式的，例如运算、关系、联结、同态、态射与范畴、比较与转换(1987/1992)，描述了人类如何在获得一般逻辑形式的同时获得知识，这些逻辑形式如何通过类比工具把一个知识领域映射到另一个知识领域，从而创造出内容中具有的新意义(例如物理概念或生物概念)。

《走向一种意义的逻辑》通过对儿童对物质现实的行动分析了这一逻辑的心理发生。这种相关的、在转化行动中的意义基础使得皮亚杰的逻辑能够解释创造性活动，包括复杂的解释形式。它构成了一种简化的逻辑，有别于英海尔德和皮亚杰在《从儿童到青少年逻辑思维的发展》(1958)一书中所暗示的命题逻辑。

《走向一种意义的逻辑》阐述了来自于手段—目的活动的新意义的抽象。在这个过程中，物质世界的动作逐渐符号化为(因此被替代为)动作格式，动作格式作为能够用于其他情况的稳定意义，有赖于手段。例如，用于抓这种物质动作逐渐被抓的心理格式所替代，抓的心理格式又可以与其他格式组合，例如伸、打、取回、放开等等，进而创造出越来越多的推理和交互模式。

从手段—目标活动中抽象出新意义的第一个创造过程与第二个创造过程平行，即从不同的心理表征中出现的类比中抽象出新意义。这一过程在《态射与范畴：比较与转换》(1987/1992，是于70年代完成的经验研究)中有所描述。

在《走向一种意义的逻辑》中，皮亚杰与加西亚想要证实运算(或者自然)逻辑，它和形式逻辑不同，不能依赖真值(真—假论述)，这些真值可以由专家以机械(技术)的方式

设定[illegible]者暗含在客观检验的概念里，这种客观检验本质上是经验性的，[illegible]皮亚杰的反经验主义、反理想主义的建构主义立场肯定了[illegible]在本书中，这[illegible]为悟性的知识基础，而不是把它附属在价值和经验检验的概念之下。

可以说皮亚杰的认识论最终依赖[illegible]个不同的目的论的可能世界语义(possible world semantics)：生物的系统发生运动、心理个体运动、[illegible]文化目的论（本质上是科学目标）。在皮亚杰的理论中，不管是在这一个系统中的任何一个，还是在[illegible]时间框架下的任何时刻，动作都扮演着核心作用，[illegible]动作，我们接下来就会看到。

动作

在皮亚杰的一生中，动作这一概念[illegible]作用都[illegible]，[illegible]动作[illegible]在其后期[illegible]，动作变成了[illegible]。

这种改变也与[illegible]，在[illegible]，动作是在核心作用[illegible]物种通过[illegible]发生变化，[illegible]个体为了在不同环境中[illegible]变化。动作同样也是皮亚杰[illegible]社会[illegible]社会行动的改变。这与[illegible]一致，也与[illegible]一致，[illegible]不存在[illegible]的阶层结构，而是生存时的平等运动(egalitarian exercise)。

这种改变也有其他影响。[illegible]它们之间[illegible]。阅读他的早期作品《儿童的语言与思维》[illegible]，也可以[illegible]关于[illegible]社会关系，这些社会关系总是在可以语言的形式来表达。这也[illegible]了皮亚杰对符号和人类文化世界的认识。但是，回到动作本身，[illegible]在皮亚杰[illegible]作品中[illegible]，它占据了器官逻辑和概念逻辑之间的中间位置。

在《行为与进化》[illegible]中，皮亚杰区分了有机系统的三个层级：器官逻辑（本能行为）、动作逻辑和[illegible]概念逻辑。在[illegible]有机系统里的这一体系中，行为不仅是进化的产物，也是进化的发动机，因为它[illegible]有者改变并且/或者选择环境，进而改变它所面临的选择压力。

此外，在个体发生期间，个体的行为可以[illegible]基因型和环境间的表现型传导方式，身体就会从而满足环境的适应性需求。但完全适应性行为会造成有机体功能[illegible]的失衡，如果不能通过内部的体内平衡机制来调节，这最终会让[illegible]处于调节基因层面，或者在基因组的总体调节机制里。[illegible]没有对失衡的来源或者调控功能方面的信息，因此它的反应是尝试变异。

通过变异，皮亚杰显然想到了一种负反馈模式，在这个模式下，基因[illegible]的修正方向了发展，先是在一个方向，然后在另一个方向，直到失衡被[illegible]分[illegible]化受到选择[illegible]

影响，这种选择根据内外环境影响存在"基因之异"。这些观点也出现在[illegible]部早期作品[illegible]的适应（1[illegible]，[illegible]年）。故而皮亚杰拒斥先验、最早者的预成主义（preformist）关于分子生物学的"中心法则"——信息总是单向的，从DNA到RNA。

[illegible]，对于内部环境动作的内部选择[illegible]。按照他的说法，内部选择[illegible]种比外部选择更精确[illegible]，因为它具体体现了依赖表现遗传调节进行的连续[illegible]与[illegible]重建，包含了新的基因形式和[illegible]变化的表型行为特征之间的趋同。这[illegible]作用是为行为的遗传格式提供它们在动作中习得的外部环境信息。

意识

在[illegible]（1974）[illegible]书中，皮亚杰[illegible]为各种各样的同化，即将自己的动作同化为概念格式。这种同化不是直接同化，而是通过"推理协调"进行动作重建的结果。因此，成功或失败是相对于[illegible]意识的。当初始[illegible]与概念格式出现冲突，可能会有[illegible]几种可能的解决方案：[illegible]（以非[illegible]的方式）、妥协，或者真实性（veridicality）。[illegible]出现在动作的初始意识与最终获得的概念格式矛盾时，例如任何[illegible]的东西，一经获得，就被儿童立刻压抑住了。

[illegible]，儿童[illegible]的[illegible]能力[illegible]，他们不会做出与逻辑能力相悖的真实判断。[illegible]推理先于[illegible]意识。因此，意识不仅仅是动作对于意识的直接体现，也是[illegible]动作[illegible]成长中的有机体[illegible]的概念重构。例如，[illegible]儿童意识到或者[illegible]他们[illegible]，[illegible]或看到的东西[illegible]个动作会引出两种形式的抽象：经验抽象和反省抽象。

矛盾

这[illegible]意识[illegible]。在《关于"矛盾"的研究》（[illegible]）[illegible]书中，皮亚杰重点提出了儿童[illegible]矛盾[illegible]，[illegible]努力去找[illegible]。对皮亚杰来说，矛盾包含肯定和否定之间的不完全补偿。

[illegible]矛盾可以通过[illegible]个双重过程来实现：扩大参考系与概念相对化。在[illegible]任务中，当儿童[illegible]到长和[illegible]（多和少）是针对概念而[illegible]人们[illegible]同时考虑转换的初始和最终阶段时，这个补偿过程就发生了。因此，理解[illegible]实现，它就要求把所[illegible]维度的[illegible]化[illegible]为逻辑过程，通过这个过程，每个肯定都被等价否定补偿。因此，皮亚杰的矛盾与[illegible]之间的关系如下：在[illegible]运算层面上是对肯定的完全中心化和对否定的完全忽略，某些可能同时多或少。在前运算和运算的过渡层面上，矛盾是转换失误，[illegible]尝试到补偿，因为对于前运算期的儿童来说，任何改变都会改变一切。运算主体充分补偿，而且采用的[illegible]矛盾[illegible]。总之，对皮亚杰而言，矛盾是推理中的错误，是内部

再平衡化的一部分，而不是社会交往的结果。它只是一个内部再平衡化的问题。

有意思的是，皮亚杰把大脑同时再现对立面的能力看作是一种非常普遍的发展特征。这一观点不同于罗森伯格，他把"雅努斯式思维(Janusian thinking)"看作是创造性思维的特征和绝对必要条件(Rothenberg，1979)。

因果性

正如我们所看到的，动作也是理解客体和客体间关系的基础。在这些关系中，最重要的是因果性。

皮亚杰早已多次论述了因果性。对于儿童对世界的表征，在他晚期作品中对因果性的看法与他在早期作品中的看法并不相同。在早期作品的描述中，儿童大脑中充斥了人类作为的因果形式，如同人类学家描述的原始人那样，主要是万物有灵论和人为主义。

只有在《发生认识论研究》(1971)第[illegible]卷中，皮亚杰才提出了物理学方面的一个研究领域，在这一领域，科学家应该如同婴儿一般，必须构建没有物体属性[illegible]，这也是[illegible]的范畴。结构和内容并没有被完全分离。对于儿童和科学家这两种情况都存在矛盾。对科学家而言，只有在某些情况下可以解释了，在其他情况下才可能是定义。[illegible]并不矛盾，因为定义的命题和解释了内容的命题属于两个不同的运算系统。

因此，在所有的知识层次上，因果性的本质都是一个协调动作的问题，这些动作[illegible]主体进行物理客体的具体活动[illegible]，运算包含主体对客体的动作；在这个层次上，因果性增加了[illegible]客体本身的某些动作[illegible]。最初，当因果性没有区别[illegible]时，就有了自然现象的超现象论(ultra-phenomenalism)、万物有灵论或者人为主义解释。后来，客体的转换变成运算，这些运算包含在主体运算的整合中。

此外，因果性还涉及将有经验的数据同化于运算系统：这个系统定义了一系列可能性领域，在其中观察到的数据构成具体实现。在因果性中，可被观察的包含客体与主体间的动态关系。如果把其中的关系完整地同化到运算系统，那么这一运算就会出现必要的特征：只有一种可能的结果来自限定的前提(决定论)。

故描述事件是因果必要性的基础。这一特点对于区别因果性和[illegible]邻近性是很有必要的。时间邻近性不足以解释因果性。解释因果性需要时间邻近事件同化于运算系统。如果这个同化不完全，那么该关系仅仅是功能的([illegible])。反过来说，如果物理学中的已知现实可以看作是被完全同化于一种运算系统中去，那么该运算系统就会顺化现实，导致的平衡化就是唯一已知现实。

在20世纪[illegible]年代进行的特定研究中，[illegible]运动、传导、事件状态的改变、力、功、力的合成、能量、光、热、矢量等等([illegible])，皮亚杰探讨了因果性的一般原因理论。逻辑是"任何物体"(所有的任何物体)的物理现象，但是因果性保留了客体的大部分具体属性，使它比逻辑更具有内容具体性，因此是一个极其丰富的研究领

段，但是，发生认识论研究（[illegible]）[illegible]卷中有许多例子，大方向上都没有什么变化：儿童通过反省（或者发现）新的逻辑数学结构理解因果性。例如，在研究球打到墙上的方向变化时，和[illegible]·布利奥一起，由于发现了入射角和反射角的相等定律（这是一种几何学的），由于作用和反作用相等的一般性观念，人们的理解进一步加深。

关于观念运算和现实之间和谐与适合性的方面，皮亚杰的解答也不是很新奇。两者的一致是由于[illegible]主体[illegible]身体像其他物体一样都属于物理世界，而心理运算的建构是通过从感知运动动作的反省抽象来进行的。

但是，这一过程并不停留在[illegible]有一个规定[illegible]观察者不是仅仅认识一层面的[illegible]，而是[illegible]观察者与结构共同使得新的可观察者在下一个更高层面得以发现。

[illegible]最终是[illegible]时，皮亚杰晚年的[illegible]也开始变得相关了[illegible]抗[illegible]化[illegible]有一个[illegible]或者大[illegible]中产生α、β、γ，[illegible]个[illegible]、抗[illegible]、[illegible]化和[illegible]，包括对可能变化的预期反应。

[illegible]α、β、γ[illegible]

反省抽象和概括

反省抽象[illegible]，在[illegible]了大[illegible]研究，例如[illegible]整数的构建、[illegible]之间关系的抽象，例如[illegible]、[illegible]积和[illegible]关系、[illegible]。

这两卷使用的一般方法是给儿童两个任务，这两个任务具有一种形式特征，然后观察儿童对这两个任务之间[illegible]的理解。这一方法超越了常用的通过单一任务中的表现来观察发展阶段的方法。

在第I阶段（[illegible]岁以下），儿童在不同的两个任务的[illegible]，[illegible]（比较[illegible]计数器[illegible]，等等）。

在第IIA阶段，儿童大[illegible]动作，但是只是把动作[illegible]，而不把它们[illegible]（[illegible]计数器的数量相同，塔[illegible]相同等等）。

在第IIB阶段（[illegible]岁），他们理解了任务的形式相似性，因为他们能够立刻解决每个任务。

在第III阶段（[illegible]12岁），他们[illegible]形式相似性，因为这年龄段的儿童可以在形式[illegible]，他们能够看到[illegible]相似[illegible]在逻辑上是乘法问题[illegible]加法问题。从发展上看[illegible]乘法是一个二阶运算，它包括把加法运算

应用其中。同样，它要求反省抽象。反省抽象是一种运算，通过这个运算，一个动作或者运算变成了某个高阶运算的客体。在[illegible]运算层次上没有此类反省抽象，它仅只是单纯操作动作而不考虑他们做了多少次。在中间阶段，儿童已形成了一种定性抽象。例如，他们认识到[illegible]运算[illegible]时，运算的次数要比[illegible]的次数多，但是他们并不计算其[illegible]。在第三个或更高阶段，他们能够意识到这种方法[illegible]，只有儿童能够把相同模式运用于几个任务中时，我们认定他已经达到了第三阶段。

这使得皮亚杰得出一个一般性结论：存在有[illegible]种类型的抽象：1. 经验抽象：直接从[illegible]，即从作为个体行动的客体或者物体[illegible]中获得。经验抽象有助于物理知识的发展。2. 反省抽象：从动作的协调中获得，它有助于逻辑数学知识的发展。3. 伪经验抽象：从暂时属性和客体关系中获得，但[illegible]于主体动作的协调，就像[illegible]只有当客体被[illegible]分类时才会发现类别。

从发展的角度看，经验抽象需要反省抽象，因为它们[illegible]物理内容同化为一种形式或者结构的动作，这个形式或结构已经被反省抽象所构建。[illegible]化为具体内容中，反省抽象建立在伪经验抽象[illegible]，因为这种抽象是对已经[illegible]某种动作协调的客体属性的反省。例如，我的衬衫的颜色是一种独立于我行动的经验抽象，但[illegible]，我的衬衫在我的手头的存在是一种伪经验抽象，因为它来自当我从某个地方拿来衬衫这类动作的协调。当反省这类动作时，我会得出结论：我也可以把衬衫[illegible]，随意改变客体的[illegible]，以不同的方式协调我的动作来[illegible]。它不依赖客体的自然属性，而是依赖我是以某种方式协调自己的动作，从而对客体的[illegible]施以影响。

既然我能把伪经验抽象运用到这种[illegible]中，因此它们[illegible]是无限的，对经验抽象和反省抽象来说都是如此。[illegible]实现的抽象形式，如数学结构，竟然也可以适用于最精妙的物理现实，正如爱因斯坦[illegible]把[illegible]应用到[illegible]中一样。

概括

正如我们刚刚所见，概括的过程与抽象的过程紧密相连。在皮亚杰看来，存在有两种概括形式：归纳和建构。归纳性概括表现在心理结构的[illegible]，即其外延，可以[illegible]其出发点。建构性概括涉及新的结构和内容的生成，它来自主体的动作或运算的协调。正如我们所看到的，归纳性概括和经验抽象之间、建构性概括和反省抽象之间存在着强烈的相似性。《概括化研究》（1978）一书研究了建构性概括。皮亚杰认为建构性概括要比归纳性概括更有趣。当皮亚杰开始研究概括时，他想要探索“知识的两个重大秘密”：新奇事物的发明及其事后的必要性。

根据皮亚杰，这一问题只有两种可行的解决方法：

要么这些运算一直潜在地存在独立于认识主体的"可能性的世界"里，个体主体在不断试误中发现该运算，要么，这一世界本身是运动的，存在于一系列引向新的可能性的开口……第一个解释似乎很有必要，原因有两个。一方面，主体作为认知活动和新奇选拔的源泉而存在；另一方面，"所有可能性的集合"是一个自相矛盾的概念，因为这个"所有"的逻辑存在，是一种可能性，在组合可能性的界限之外。

这样，这些观点是合理的，很难理解静止的、一劳永逸的特征如何能够被赋予一个可能性的集合，因为运算建构的独特性不仅是生成真实的新的关系，而且要使得从它们中生出一系列其他的关系成为可能。对这一点的否定依然是个问题。（《概括化研究》第239页）

因此，运算的建构性解释了概括的过程。但是，它们的必要性特征依然有待解释。皮亚杰的解决方法很有独创性：肯定和它们各自的否定的平衡化导致了闭合规则，据此，所有的可能性最终都得以解释。

就此而言，最佳平衡化的独特性标志了由建构成功的建构性概括，是系统内部必要性的提高。简言之，这个必要性体现在结构的闭合程度，而且恰恰来自否定和肯定的平衡：从而与可能性完全确定的是不可能性。因此，闭合可以看作是系统里固有的可能性和不可能性的合奏。（《概括化研究》第246页）

通过新的概括性这种过程永无止境，但后续者的是闭合结构通过逐步平衡化的演变，它确保了主体的建构中"前摄的概括性（proactive generality）"不会与它们的"倒摄的严格性（retroactive rigor）"相矛盾。

社会学、社会互动和交流

有名的发展心理学家批评皮亚杰忽略了儿童发展中的社会因素，从个人主义出发，缺乏历史视角，并且对社会交流的功能理解不当。很明显，这些批评家们并没有阅读皮亚杰社会学方面的文章。这些文章主要发表于1945年到1950年，收集在1965年的《社会学研究》（英文版由Leslie Smith于1995年出版）中。在这些文章中，皮亚杰介绍了社会交换的一般模式，这个模式在本质上是结构性的。他首先提出人们交换不同类型的价值。反过来，价值的交换依赖于一种规范，这种规范认为所有社会主体拥有共同的价值尺度，据此他们可以根据不同的标准对客体和行为进行排序。这些价值大部分是定性的，与定量的经济价值和交换不同。

这些交换构成了一个一般性系统，这个系统本质上具有循环性，引起周期性平衡和失衡。假设个体A为个体B服务，服务可以描述为从A到B的价值转移。对A来讲付出了某些代价（时间、努力、所含材料），对B来讲获得某些益处（时间、努力、所含材料）。这里有两种可能情况：付出和获益要么彼此互相补偿，要么不能互相补偿。如果不能互相补偿，那么要么获益比付出大，要么付出比获益大。在第一种情况下（平等，

双方保持平衡，[illegible]在另外一种情况下，人们[illegible]有个补偿，[illegible]双方[illegible]平衡。

但是补偿绝不是[illegible]的，[illegible]价值，[illegible]出现[illegible]形式。这里也会[illegible]平衡或者[illegible]多、少或者[illegible]样。这就[illegible]实现社会价值的[illegible]。这又会有[illegible]集体[illegible]人[illegible]集体[illegible]价值，集体[illegible]低于集体成本；[illegible]平衡，[illegible]状态，但是[illegible]利[illegible]。在第[illegible]情况下，[illegible]在第[illegible]种情况下，集体[illegible]义务和[illegible]存在[illegible]婚姻为例[illegible]在第[illegible]种情况下，[illegible]。

皮亚杰[illegible]价值[illegible]，[illegible]会导致[illegible]个阶级[illegible]个阶级[illegible]的社会[illegible]与其社会[illegible]社会[illegible]不[illegible]配，[illegible]会导致社会[illegible]会导致[illegible]的社会[illegible]，其主要特征是现有价值尺度断裂。

[illegible]之，"社会价值[illegible]人们[illegible]不断瓦解，然后又不断重建"(《社会学研究》，1995年，第105页)。

[illegible]社会交换的[illegible]交换[illegible]我们可以从[illegible]社会主义者"，支持"个人主义者"[illegible]社会观[illegible]个人[illegible]基本[illegible]在个人[illegible]在这种[illegible]社会中，[illegible]的[illegible]就不是个体也不是[illegible]体，[illegible]认为[illegible]个体之间的社会关系[illegible]整体[illegible]个体[illegible]"社会逻辑"，[illegible]进入合作的社会[illegible]另[illegible]个[illegible]"群集"，[illegible]。

[illegible]个体[illegible]当个体[illegible]个体[illegible]接受或者[illegible]时，他们[illegible]一系列交换，[illegible]交换[illegible]价值[illegible]因此，[illegible]有效性，社会化[illegible]社会化[illegible]客观性和一致性的重要保障。

从发展的[illegible]看，相互性是价值[illegible]交换[illegible]特征，[illegible]首先，儿童[illegible]单方[illegible](unilateral respect)[illegible]，这导致儿童[illegible]父母[illegible]信儿童。但是，通过父母与儿童之间[illegible]互动，儿童与父母[illegible]会了[illegible]相等物(quid pro quo)的有限交换，[illegible]个人，[illegible]之中的一个人，[illegible]超越这种有限的交换，这是彼此相互[illegible]是一种关系，在这个关系中[illegible]们认识到对每个人而言，[illegible]都大于成本。[illegible]此，在[illegible]中出现了[illegible]相互尊重[illegible]维持个体之间交换[illegible]所有参与其中的人都有益处。对于皮亚杰来说，似乎又一次说明，社会和个体交换受到相同逻辑的管辖。这只在一定程度上是正确的，因为皮亚杰认识到[illegible]逻辑[illegible]数学[illegible]不同，[illegible]他把这个[illegible]归因于生物[illegible]社会结构和[illegible]结构的[illegible]缺失。[illegible]"开放系统"。

不同于闭合的数学群。

此外，皮亚杰发现在不同的文化中认知有着不同的形式，发展也不尽相同。因此，为了实现最大的解释力，西方心理学必须协调它的视角来整合那些非西方文化。人类学家不断指出非西方文化中社会交换（例如冬季赠礼节）的重要性。皮亚杰的价值交换理论能很好地应用于人类学家做出的记录，不应该被忽略掉。

再者，皮亚杰的社会理论有个尚未利用的发展维度，它能够极大地改进心理和社会理论。一般方面，它表明了个体间互惠的过程是双重平衡化机制的结果。一个平衡化是在个体中，根据闭合原则引起操作性；一个平衡化是在社会中，导致社会关系的最优化，解决了一些发展心理学家认为的皮亚杰和维果茨基对儿童发展中社会的作用的对立观点。

结论：解释变化

在皮亚杰的一生中，从二十世纪二十年代到二十世纪八十年代这个时期，他的观点作为认知发展的作者得到了广泛传播。他甚至用一般理念的术语为数千年来人类文明史上的数学思维史建构出了框架。这种坚持认为有必要解释变化的呼声越来越大，大到足以在新的领域煽动起一场缓慢却强有力的运动。

在他生命的最后二十年中，皮亚杰和他的合作者们做了一系列专门著作，解决了发展变化的多重特征。从他为了模拟这些特征而进行的不断努力当中，可以看到互动、连续和直接的成长。对于发展的变化而言不是够，还有必要提供变化的一般性解释原则以及引起变化的具体机制。

我们已经讨论了从一种过渡到另一种的方面，例如在抽象和概括上。其他一些主要的过渡在皮亚杰的后期著作中包括：

——从本体性：只是把它看作自我的一部分，到又把它看作是来自外部世界的投射，即客观化。

——从直觉：先是没有意识到，或者没有意识到，后又为努力去意识并理解它。

——从探索可能性，到构建必要性。

——从单纯形式、无特定内容的逻辑，到意义的逻辑。

为了完善、允许平衡化的中心特点，这种多方面的努力是很有必要的。

他的最后一些著作，是由对可能性和必要性的研究组成，考虑某些事情以及它的相反面的能力。在这里，它是辩证的、革新性的，因为它用相反的个体简要地概述了成长和发展的动态性，但是也有概念的，发展逻辑上讲是它的意图，它不仅应用到了逻辑数学概念里，也应用到了社会变化中。

与一个重要的一般性观点是皮亚杰探索或者尝试错误的处理方式。这既不是学习也不是成熟过程。这是智慧的问题，它本身的平衡化，可不可以看作主要以其他心理学上的方法为特征。一般常常出现不仅只有学者生存。皮亚杰的平衡化既不是学习

也不是演变，它超越二者，在认识论上处于更深层的解释上。

皮亚杰著作的目的是要努力弄清楚不同层面的变化：同化和顺化的持续过程产生了适应性变化和非平衡化，后者在运动中设立了众多特定的[illegible]机制……例如组合和再组合、转化(transposition)和转换(transformation)、[illegible]，所有一切都受到自我调节有机体的监控。[illegible]这[illegible]在发展[illegible]中不断重复，[illegible]。

当然，在某些方面，这些观点也在其他作者的著作中，如詹姆斯·马克·鲍德温(James Mark Baldwin)和奥古斯特·萨巴捷(Auguste Sabatier)[illegible]。[illegible]尔文在《物种起源》一书中也有[illegible]。在此，[illegible]一个变化不仅为其他变化开启道路，[illegible]，整合过程有助于在一个变化过程中维持有机体的连贯性。

另外一位思想家以不同的方式表达了[illegible]：路德维希·维特根斯坦(Ludwig Wittgenstein)在其文[illegible]中写道：“当我们开始相信某事，我们[illegible]不是单一的命题，它是一个完整的命题系统。[illegible]”对此，我们在这么补充一下，[illegible]这种[illegible]，它不是自动产生的，而是[illegible]，有时是[illegible]，有时是[illegible]的。

如欲成其事，理论需先行

〔英〕安妮特·卡米洛夫-史密斯 著
〔瑞士〕巴蓓尔·英海尔德
张 勇 译
王云强 审校

如欲成其事，理论需先行

If You Want to Get Ahead, Get a Theory

作　者　Annette Karmiloff-Smith, Barbel Inhelder

原载于 *Cognition*, 1975, 3(3), pp. 195-212.

张　勇　译自英文
王云强　审校

如欲成其事，理论需先行[1]

摘要 尽管目前的研究已对认知结构进行了详尽的分析，但我们对认知过程的了解仍然很不完整。目前的研究焦点不仅关注认知发展，也关注儿童的自发动作序列在宏观层面的变化过程。很多研究者未在设计一系列的实验，来探讨儿童的以目标为导向的行为。本文描述了[illegible]名被试（年龄介于[illegible]岁[illegible]个月至[illegible]岁[illegible]个月之间）在积木平衡任务中的动作序列。这项研究并不是关注儿童对特定物理概念的理解，而是尝试揭示我们理解认知行为时更加一般性的过程和模式。本文着重分析了儿童的动作序列与内在理论之间的相互作用。其中，儿童的内在理论是由观察者从儿童的动作序列中推断出来的。本研究十分强调[illegible]及儿童的注意力从目标向手段转移的过程。“从动作中产生理论”的建构过程和改变理论的转化过程，看起来是一个动态的一般化过程，并未表现出阶段性。本研究还表明，儿童在获得物理知识与获得语言能力之间是一种功能上的类似，而非结构上的类似。

引　　言

我们[illegible]儿童在动作中的发现[illegible]，同时也假设“动态过程直接反映了潜在的认知结构”。[illegible]过程与认知结构的相互作用[illegible]儿童的[illegible]发现[illegible]。[illegible]不是[illegible]在[illegible]的发展（Inhelder [illegible]）[illegible]中，作者[illegible]指出，“……从功能[illegible]中[illegible]具体[illegible]，[illegible]作者接下来的[illegible]研究主题”[illegible]。[illegible]，我们不难发现，大多数[illegible]研究和理论思考[illegible]仍然是研究的主要[illegible]提供了一个[illegible]，[illegible]在执行某个任务时对相关概念的掌握程度，[illegible]。但是，它们显然不是[illegible]行为的[illegible]。

我们[illegible]直接关[illegible]儿童的探索过程，这是我们[illegible]儿童学习的研究[illegible]部分成果（Inhelder, S[illegible], & Bovet, 1974）。研究结果不仅[illegible]了各个阶段之间[illegible]过程，还揭示出儿童[illegible]各个子系统之间的相互作用。尽管[illegible]，[illegible]未能回答我们的一个部分疑问

C[illegible]; Inhelder, [illegible]）[illegible]这样的实验研究：探讨儿童在以目标为导向的任务中的[illegible]。在[illegible]过程中，[illegible]相对较少[illegible]研究[illegible]儿童[illegible]任务，[illegible]“从动作中产生的理论”之间的相互作用[illegible]“从动作中[illegible]理论”[illegible]作序列[illegible]被视为[illegible]或者不断[illegible]化的表征模式[illegible]生的[illegible]，[illegible]简单地[illegible]儿童[illegible]的[illegible]分析，将有助于我们重新审视宏观发展理论。

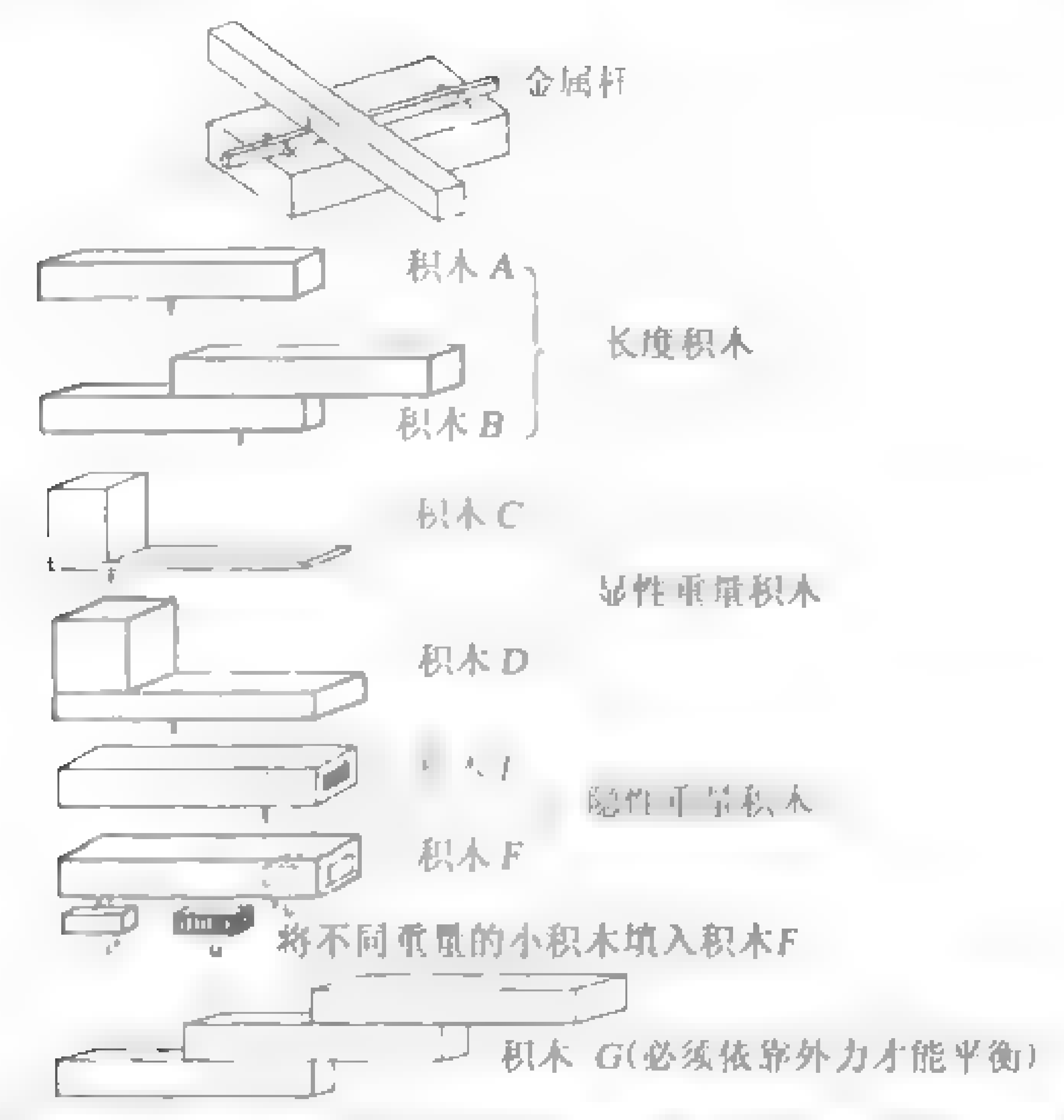
在[illegible]中，我们[illegible]儿童[illegible]目标[illegible]任务[illegible]求儿童[illegible]长[illegible]动作[illegible]。[illegible]积木[illegible]实验只是我们[illegible]中的第一个[illegible]任务[illegible]，[illegible]儿童的动作序列有“从动作中[illegible]”之[illegible]作用[illegible]。

实验程序

实验任务要求[illegible]把各式各样的积木[illegible]在一根金属杆上[illegible]积木保持平衡，不掉落下来”。[illegible]一根[illegible]的金属杆，[illegible]在一块木板上[illegible]积木[illegible]每一种都各不相同。[illegible]积木[illegible]，[illegible]积木[illegible]重量[illegible]积木[illegible]块[illegible]由[illegible]积木[illegible]合[illegible]成，[illegible]积木[illegible]的[illegible]，重心和[illegible]就是积木长度[illegible]中[illegible]。[illegible]我们把积木[illegible]称为“长度积木”。[illegible]任务。[illegible]积木（[illegible]和[illegible]块小积木[illegible]合[illegible]成；积木 D [illegible]一侧[illegible]粘在[illegible]的小积木对整体重心的[illegible]。由于积木 C 和 D 的[illegible]分布，而且很容易被发现，所以我们把 C 和 D 称为“[illegible]积木”。积木 E 内[illegible]有金属物填充，肉眼看不到。[illegible]积木 F [illegible]是中空的，可以放入各种[illegible]的小积木。积木 E 和 F 被称为“隐性[illegible]积木”。[illegible]一种“不可能”[illegible]积木 G，[illegible]力的支撑，G 无法在金属杆上获得平衡。

实验分为两个阶段。在第一阶段，被试[illegible]选择积木，将积木[illegible]置于金属[illegible]上，使之达到平衡状态。研究者希望通过这种方式，大致了解儿童[illegible]各种积木的特征的过程。比如，儿童是否把相似的积木[illegible]把成功的动作序列从一块积木迁移到另一块积木，儿童[illegible]来调节自己的动作？在这个实验阶段，先让被试按照自己选定的[illegible]把每块积木依次放置平衡，然后[illegible]一套新的顺序，最后被试按照这[illegible]将积木[illegible]置于金属杆上，并使之平衡。为了确保心理动作的难度不会干扰实验结果，出于[illegible]的考虑，[illegible]在实验开始之前，先

[illegible]把一个[illegible]放在另一个上面,并使之保持平衡。



每块积木下的小箭头是指当积木处于平衡状态时,积木与金属细杆的接触点。在积木[illegible]中,这个接触点的位置取决于中空处填入的小积木的重量。

在[illegible],我们假定儿童是以两种截然不同的方式来解释他们在操作各种积木时的结果。第[illegible]种方式主要关于积木是否取得平衡,可以被称为[illegible];第[illegible]种方式主要关于"[illegible]中的理论"是否得到证实,可以[illegible]。[illegible]或者他心目中的理论认为积木不会[illegible],但积木却恰恰处于平衡状态[illegible]。[illegible]可以把[illegible]解释为[illegible]理论[illegible]。

[illegible]在第[illegible]阶段的实验结束[illegible]之后,[illegible]试把[illegible]这有两个目的:其[illegible],对各个阶段进行分析[illegible]中我们[illegible]儿童[illegible]阶段,并确定每个被试所取得的进步。其[illegible]我们[illegible]第[illegible]阶段的发展趋势,那么在第[illegible]阶段,我们希望[illegible]儿童[illegible]具体[illegible],提供更多的机会[illegible]正面和负面的[illegible],以便于我们[illegible]在某个时间段内的相互作用。在这个阶段的实验中,被试不仅要把[illegible]块积木单独放置在金属细杆上并使之平衡,[illegible]

或开指放置另一块看起来十分相似、实则在重量上完全不同的积木(比如积木A和积木D)，再使之亦平衡；或者，让被试在已经处于平衡状态的积木上增加一块大小不一、重量不等的小积木等等。

在两个阶段的实验中，均配有两名观察者，其中一名观察者进行书面记录，另一名则进行口头评论(全程录音)。记录和评论的内容包括儿童的所有动作、比较判断、犹豫、长时间的暂停、分心、总体的眼动轨迹、口头评论[3]。

与很多其他的日内瓦研究有所不同，[illegible]任务中对于概念的"理解"。实际上，我们仍然选择了这样的任务：需要运用关于物理学知识和逻辑的推理，但我们已经从结构的角度对其做了分析，这也为我们的解释方法提供了一些额外的思路。毕竟，先前已有很多研究(比如 Inhelder & Piaget, [illegible]; Van Berg, [illegible]; Piaget & Garcia, [illegible]; Piaget, [illegible])也采用了积木[illegible]任务，在探索儿童的潜在智慧和理解儿童对平衡和长度[illegible]的多种方式[illegible]不仅使用了类似的实验素材，还对实验结果做过详尽的分析。

在实验之前，我们只设有一个目的：[illegible]儿童在努力使积木平衡的过程中，不仅会在建构一种"从动作到理论"[illegible]。和儿童一样，我们的实验过程也是如此：我们不仅仅提出各种关于理论假设，还提供各种机会使儿童做出[illegible]的反应，以此来检验我们之前的理论假设是否正确。

被　　试

来自日内瓦中等水平的公立学校，共[illegible]名儿童参与了实验，年龄介于[illegible]岁[illegible]个月到[illegible]岁[illegible]个月之间，均为随机选择。参与了第一阶段实验的被试共[illegible]名，其中[illegible]名被试再次参与了第二阶段的实验。在正式实验之前，[illegible]名[illegible]个月大的被试参与了"熟悉积木游戏兴趣"的环节，整个过程也被录像和记录下来。

在实现研究目标时，虽然我们有时会大致描述不同的动作序列和"从动作到理论"所对应的年龄，但这并不意味着，这些发展过程存在明确的阶段划分。本实验中的[illegible]名被试主要完成另一段类似不同的任务，如搭建出各种不同形状的玩具铁轨线路。研究结果清楚地表明，以理念反应来解释自己在一个任务中的成功的儿童，很可能会以动作反应来解释他在另一个任务中的成功。此外，在积木平衡任务中，类似的动作序列不仅出现在同一年龄段的儿童身上，也出现在整个实验所涉及的不同年龄段的儿童身上。根据儿童对相关物理定律的口头解释，儿童的发展趋势可以被清楚地分成不同的阶段。但是，如果以儿童的以目标为导向的动作为基础来做分析，结果很可能是另一番景象。不过，我们在研究结果中所描述的动作序列的特征和顺序，不仅已经被儿童在整个实验期间的发展变化所证实，也得到了第一阶段的纵向研究结果的有力佐证。

观察数据

多大年龄的儿童才能完成积木平衡任务？我们认为，先了解一下这方面的大致情况是非常有用的。因此，我们选取了[illegible]名被试（年龄介于1岁[illegible]个月），激发他们对实验材料的兴趣，并观察他们的操作。这些数据有助于我们弄清楚，年龄更大的儿童在面对一定情境时所表现出的看似不协调的行为是否属于明显地退化到更早期的模式。我们采用两个圆柱木检查心理动作的难度，结果显示，[illegible]个被试全部通过了两个圆柱的平衡任务。只要儿童注意到积木，我们就[illegible]对他尝试积木平衡任务，不过时间都不会太长。然而，他们的动作也常具有一定的[illegible]性，基本模式如下：把积木放置在细杆上，接触点很随意（比如[illegible]、中心、边缘、角等）；然后放手；重复之前的过程。他们的注意力经常被积木掉落的声音打扰。其中，年龄最小的两个被试转眼就忘了他们的任务，而是以制造更大的噪音为乐。但是，有[illegible]个年龄较大的被试（[illegible]个月）首次将[illegible]厘米长度积木（比[illegible]）并不是简单地成功地放置在细杆上之后，他们的动作序列会以系统化的方式慢慢延长，具体如下：先把积木放置在细杆上，接触点随意；然后用手指使劲按压积木和细杆的接触点；放手；与上重复之前的过程。但是，他们并没有在放手前就尝试其他的接触点。然而，在两个圆柱的平衡任务中、在用正方形积木搭建塔楼或房屋的任务中，他们都会尝试其他接触点。看起来，他们只会搭建平面平行的物体，换句话说，寻找两个形状不同的物体之间的合适接触点的问题，还不在他们考虑之中。不过，尽管被试只是随意地将积木放置在细杆上，但是通过重复按压积木和接触点，他们的动作序列有[illegible]。这意味着儿童更加了解积木平衡需要“[illegible]物体”的接触，[illegible]他的手指动作就像[illegible]，可以简化平衡问题，（2）给儿童提供了一些分散的本体感觉信息，使他们了解积木具有一些属性，可以抵消他们的动作。

事实上，我们设计这样的实验材料，就是为了提供本体感觉信息。在以往大人对固定支点的平衡状态的研究中（Inhelder & Piaget, [illegible]; Vinh Bang, [illegible]）中，被试仅能获得视觉信息，这些信息必须通过其他的表征方式才能得以表达。

实验数据

日内瓦研究的习惯做法是，在论文中大段地呈现儿童在实验操作过程中的口语报告内容。与之相反，本研究将详细地描述儿童的动作。不过，我们偶尔也会提及儿童的自发性的评论，尤其是当这些评论极具深意时。在本文中，我们将描述在某个年龄段的大多数儿童身上都出现的动作序列及每个儿童在不同的积木任务中反复出现的动作序

列。

参与实验的很多被试，在实验的初始阶段的表现，与我们在[illegible]数据[illegible]考察的[illegible]幼被试十分相似。然而，年幼被试在[illegible]个[illegible]个月之间会发生[illegible]的变化。[illegible]现在[illegible]儿童的某个时间段。通常，最初的动作大致如下，把积木放在任意一个[illegible]，然后松手。随即，被试用同一块积木再次进行尝试；接着，把积木放在任意一个[illegible]，用力按[illegible]个点，然后松手，随着积木不[illegible]，[illegible]按[illegible]作[illegible]。积木具有一些独立的属性，这些属性与他们对积木的操作无关。[illegible]使儿童从一个动作[illegible]，转[illegible]了[illegible]积木，[illegible]积木的[illegible]按下来。这些儿童[illegible]了一个[illegible]的探索过程。他们试着以[illegible]个[illegible]对积木进行摆放，比如将积木横着放、竖着放、倒着放，反复尝试[illegible]每个[illegible]，[illegible]动作[illegible]都会被重复多次。尽管有个儿童[illegible]尝试[illegible]动作的[illegible]，但[illegible]他们对积木各个维度进行的探索[illegible]并未系统化。在[illegible]个[illegible]，儿童[illegible]一个[illegible]点[illegible]在相当长的[illegible]，儿童从未尝试在任何维度[illegible]调整[illegible]。[illegible]，即使儿童成功地将积木在某个维度上摆放[illegible]，[illegible]积木的[illegible]，或者在[illegible]个[illegible]的长度上，他们还是会继续探索[illegible]个积木的其他维度，看起来好像[illegible]的[illegible]力[illegible]从平衡目标转向了[illegible]。[illegible]以[illegible]，[illegible]在“达到平衡目标”和“理解积木的属性”之间[illegible]。儿童在探索积木的特征时，他们[illegible]成功的[illegible]条件，[illegible]在[illegible]的[illegible]中更多地使用[illegible]的[illegible]方案。[illegible]他们[illegible]探索，似乎要找到其他的[illegible]方案。[illegible]似乎表明，[illegible]他自己的动作和积木[illegible]属性。但是，[illegible]其他[illegible]方案[illegible]也[illegible]被[illegible]为，儿童[illegible]未理解[illegible]积木[illegible]的[illegible]物理[illegible]，而不是他[illegible]动作。我们假设，在儿童[illegible]探索过程中，他一直在做某种“[illegible]”工作，将[illegible]在积木上的各种动作[illegible]。[illegible]他[illegible]了这些动作的限制条件，他[illegible]小[illegible]的范围，[illegible]他的[illegible]更[illegible]关[illegible]动作。

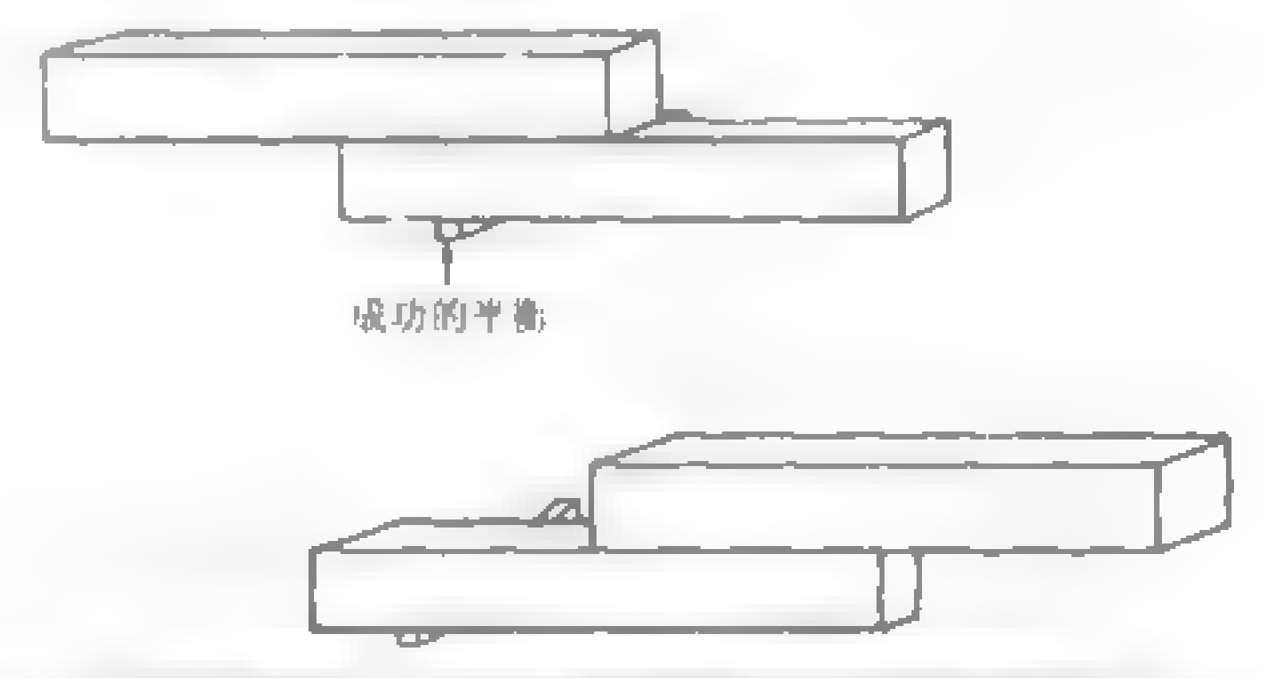
相比之下，更[illegible]水平的被试[illegible]没有[illegible]目[illegible]，[illegible]找到某种[illegible]方案，他们会记住[illegible]，不再尝试以其他方式摆放积木。随着[illegible]积木的平衡变得越来越容易，儿童试着在最[illegible]时，[illegible]平衡[illegible]积木。只有在[illegible]困难任务[illegible]时，他们才会退回到“探索阶段”，甚至“用力按[illegible]”。

在[illegible]了最[illegible]的[illegible]度，并保留了之前[illegible]在[illegible]上[illegible]积木[illegible]某种表[illegible]形式之[illegible]，儿童第一次[illegible]搜索[illegible]平衡[illegible]，[illegible]对称[illegible]，[illegible]年幼儿童在解决其他问题时比较[illegible]的行为，现在被儿童用来解决类似的问题，以期获得成功。[illegible]体的动作序列如下：先将积木近似对称地放置在支撑杆上，[illegible]儿[illegible]力；然而由倾斜感或跌落感引导，沿着[illegible]方向对积木做修正（这些调整很少[illegible]着错误的方[illegible]）；按照[illegible]方向[illegible]调整[illegible]力修正[illegible]会[illegible]。这个修正过程持续多次，逐渐变得更加谨慎细致，最终使积木达到平衡。

实验还表明，儿童有时把积木平衡[illegible]看作[illegible]一个不受物理定律支配的[illegible]。相反，

了下一个发展水平或者这个时间段的后期。一个特别明显的现象是，所有的积木最初都被放置于几何中心点。几乎所有6岁到7岁这一个年龄段的儿童、包括一些更小的儿童，都是这么做的。这里，我们见证了"从动作中产生理念"的重要作用，现在空间对称性，或者儿童在摆放积木时，说"我先试试中点"、"中心位置"——这个理念被推广到所有的积木，成为下一个水平阶段的行为。动作序列具体如下：把积木放在几何中心点，微微松手，观察结果，反复调整修正，或者更多地修正，小心翼翼地回到几何中心点，这是多次尝试的过程。当面对其他类型的积木时，儿童这么将积木的中心点偏离几何中心点，偏差得越远，儿童在再尝试一阵之后，就会愈益坚决地回到几何中心位置。这种向几何中心点反复回归的现象似乎表明，儿童在使用一种不同概念来解释"平衡的位置"，并以此来指导他们修正。这将在"几何中心理念"的后续发展中构成明显的阻碍。

在这个水平，已经出现发生了另一个重要的变化。他们不再看起来像是仅仅记住了平衡的方式，而是在用自己的方法发现了积木的平衡点。"这是一个事先……"的动作序列与我们之前描述的不同，具体如下：先将积木放在几何中心点，然后放在之前发现的接触点，无论是哪个积木，结果相同：总是发现能成功相匹配。……先下意识地回到几何中心点，然后放在之前的动作序列。在这里，儿童们对以前的修正放在积木的重心上，……动作特征我们将在后面来讨论。在这两个儿童的各种动作序列中，最令人感兴趣的是：一方面，儿童努力利用从之前的动作中得到的信息；另一方面，他们越来越对所有积木采用一种一致的、类似的操作方法。显然，这两类行为正在产生相互影响。



成功的平衡

不成功的尝试：从之前成功平衡的接触点转移到其他位置

之后，在那些尝试中儿童一直在努力……最终成功地平衡了对称重量积木和隐性重量积木……非常有趣的是，在这个发展阶段，随着把目的注意力从目标转移到手段，他们中的大多数人在重复成功的动作上有着……产生的困难。此时，他们越来越系统地将每一个积木都放置在几何中心上，仅仅在几何中心点有稍微偏离时……所以，当无法再次将积木放置平衡时"咦，这次出了什么问题，之前都可以啊"，他们表现出十足的惊奇和不解。这一行为模式在接下来的相当长时间内都非常普遍。不管是在这个时间段，还是在下一个时间段，事实是，动作序列逐步简化为：将积木小心地放置在几何中心点上，围绕中心点进行微调，放弃所有的尝试，宣称这个积木"不可能"被放置平衡。非常有趣的值得注意的是，儿童坚定地将积木置于几何中心，完全忽略了之前已经被证明有用的

本体感受信息。然而，令人瞩目的是，当主试要求这些被试闭上眼睛，摸索着将隐性重量积木放平衡时，他们很快就取得了成功。但是，一旦睁开眼睛，他们仍然坚信应该将积木放在几何中心点，并且对自己在闭眼时所取得的平衡感到意外。事实上，我们在4岁6个月到7岁6个月的儿童身上观察到比[illegible]岁[illegible]个月到[illegible]岁[illegible]个月的儿童更多的平衡失败。如何解释这个结果呢？看起来，一种强烈的“从动作中产生的理论”——即一个物体的重心必须与它的几何中心点相一致（或者就像一个儿童说的，“物体总是在中心位置获得平衡”；尽管其他儿童并没有明确这么说，但他们的动作表现得十分明显）——开始在更年长的儿童的动作模式中成为主导。这些儿童不仅将所有的积木都放置于几何中心点，而且对放置点做较大的调整。而且，当主试要求他们将一些形状和尺寸各异的小积木放到已经平衡的积木上面时，他们叠放了一块积木上去，个个都放在几何中心点上，而不是像更年幼的被试和更年长的被试那样，将小积木分散地置于长条积木的两端。更年幼的被试的常见反应是：“它看起来像个跷跷板，我把小积木放在两头”；而8～9岁大的被试则是将小积木置于接近于两端的等距位置。

假如这个“几何中心点理论”如此普遍地占据主导，即使出现会倾倒的反例（比如积木从几何中心点掉落，或者在其他位置获得平衡），儿童又会如何对待这些反例呢？我们推测，有三种相互作用的原因：(1)儿童不断增长的对反例的调节能力；(2)儿童的一般概念能力发生了变化；(3)儿童将早期的本体感受信息整合到“从动作中产生的理论”中。下面，我们对这三种观点逐一进行分析。

仅靠频繁出现的反例，还不足以引起儿童行为的变化。假如反例有效，我们仅需提供大量的反例，就足以促使儿童取得进步。但是，儿童必须先以他现有的常规模式为基础，形成一套统一的规则。事实上，几何中心点理论不仅足以解释本研究中的很多积木平衡现象，也能解释儿童在日常生活中遇到的很多情况。只有当这个理论在[illegible]变得稳定化和概括化时，儿童才开始认识到一些矛盾的原理。这些原理也会对反例做出解释，但儿童之前只把反例作为无规律的例外（“不可能平衡”）。

儿童放弃几何中心理论的一个解释与关注点有关，他不再只单纯地考虑长度，也开始考虑重量。之前的研究表明，直到7岁左右，儿童才开始把重量作为解决平衡问题的一项重要属性。而且直到更晚，儿童才开始区分重量究竟是一种独立的属性，同时也是一种力。这是否意味着，更年幼的儿童还没有意识到物体有轻重之分，并且会造成不平衡？并非如此！更年幼的儿童只是还不能理解重量在平衡现象中的作用。随着儿童获得重量守恒，认识到重量与其他因素相关联。最终，他通过引入除了长度之外的其他因素，比如重量（“噢，它总是跟我预期的相反……可能是这块积木重在这头了”），开始对反例进行调节。在显性重量积木（类型1）任务中，儿童首次将积木朝着远离几何中心点的方向做修正，而在隐性重量积木任务中，他仍然坚定地将积木放在几何中心点。

尽管儿童可能并没有从概念上真正理解重量在平衡任务中的作用，但是我们知道，更年幼的儿童已经能对本体感受信息所提供的重量感做出反应。所以，这可能是说得

调门。一旦儿童认识到重量与平衡有关，他们就会逐步将本体感受信息整合到"从动作中产生的理论"中。非常有趣的是，儿童在这个水平的很多修正行为，都表现为远离重心。这意味着，儿童的修正行为不是源于本体感受信息，而是源自对调整位置的概念化要求。仅靠本体感受信息的年幼儿童，很少做出方向错误的修正或调整。

我们已经看到，三种相互关联的因素似乎引发了对重量积木的修正，这与长度积木很不一样。一旦发生这种情形，儿童会轻易地改变他们的几何中心点理论，并采用一种全新的、更加完善的理论吗？我们假设，儿童有时会倾向于坚持更早期的理论。比如，在显性重量积木任务中，对这些被试而言，D型积木（厚的木板）明显比C型积木（薄的木板，靠在它上面的积木的重量具有更大的影响）更加容易，因为与积木C相比，积木D的重心更加靠近它的几何中心点。所以，儿童在修正积木D时，将积木D从几何中心点调整到平衡点，只需要对它做微小的调整，而积木C的平衡点更加靠近两端。

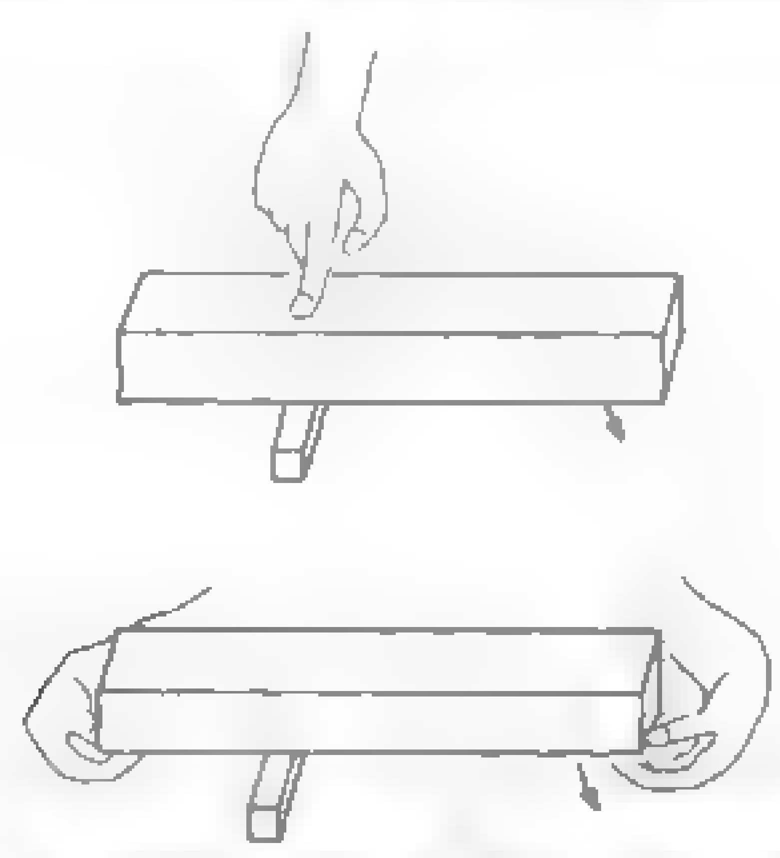
此外，即使在调整所有显性重量积木时，儿童仍然坚持将隐性重量积木置于中心点来。当儿童开始考虑位置变动和重量时，他们并没有抛弃几何中心点理论；只要该理论仍然适用，它在大多数情况下都会被保留；同时，儿童发展出一个独立于几何中心点理论的理论，用来处理最明显的例外情况。于是，儿童开始独立考虑长度和重量。显然，这个变化不仅源于儿童的动作，也来自儿童在这个实验阶段结束时所给出的解释。在长度积木中，儿童认为重量没有起到任何作用，长度的对称性是唯一被考虑的属性；而在显性重量积木中，儿童使用重量来做解释（对积木A：它的每条边都一样长，没有重量；对积木C：它一头很重，另一头很长……不像这个D，它有全部材料的所有地方都有重量；在这个C中，只有积木所在的地方才有重量）。

慢慢地，7—8岁的儿童也开始对隐性重量积木做修正，尽管经常不太情愿。值得一提的是，[illegible]岁的儿童马上就这么做了，但是原因不同：年幼的被试总是单纯地依靠本体感受信息。在更大的被试（7岁[illegible]个月至8岁[illegible]个月）对于唯有在几何中心点取得平衡的积木（对比A和B），不仅明确提到了两边的长度相等，同时还明确提到了重量相等。之前，仅靠长度就足以解释平衡。但在这里，我们观察到，当儿童在平衡隐性重量积木时，其动作序列中出现了多次暂停：先放在在几何中心点，稍做修正，暂停，拿起积木，旋转积木，暂停，放在几何中心点，对接触点做少许修正，稍微松开手指，仔细观察平衡位置，暂停，更长时间，暂停，观察隐性重量积木，暂停，再次慢慢地放在几何中心点，摇头，再将隐性重量积木，然后突然沿着正确的方向进行连续而快速地修正，直到积木达到平衡。自此之后，儿童在此类任务中很快就能取得成功，即使积木被旋转了方向。现在，儿童真正地开始质疑几何中心点理论的普遍性。在这个过程中，只要出现几何中心点理论的负面反应，就足以使儿童迅速地朝着平衡点的方向做出修正。显然，我们并不是说儿童已经对重量和距离之间的反向关系具备完整而明确的理解；我们仅仅是说，儿童现在内在地理解了长度和重量之间的重要性。

至于更高水平的动作序列，8岁[illegible]个月的儿童在每一个积木平衡任务中都出现了

行检。他们先拎一拎积木，"像这样很小心，有时它两头一样重，有时每边一头重一头轻"，大致估计积木的重量分布，推测出可能的平衡点，然后，把积木放在[illegible]支点上[illegible]平衡点[illegible]。而且，如果积木一开始在它们中心上[illegible]平衡，他们也不再做任何尝试。这些被试的行为表明，存在一个已经平衡[illegible]积木上[illegible]积木时，平衡[illegible]对他们而言不再是一个固定点，而是一个相对点，因为他们可以通过[illegible]支点和[illegible]积木的位置，来改变平衡点[illegible]不管是[illegible]还是[illegible]都会[illegible]效果。[illegible]岁的儿童[illegible]可以在[illegible]任务中获得成功[illegible]在[illegible]平衡[illegible]积木之上增加两个相同的积木，他们[illegible]将积木[illegible]积木的两[illegible]放在重心[illegible]。此时，[illegible]在儿童的动作中表现[illegible]。

儿童行为中的很多有趣之处，[illegible]也[illegible]积木的方式[illegible]年龄段中的最年幼的儿童和许多其他儿童，都[illegible]一只手[illegible]积木，试图[illegible]积木[illegible]平衡。然后，他们用[illegible]只手将积木放在接[illegible]积木，儿童[illegible]用两只手[illegible]有积木[illegible]两面，[illegible]方法[illegible]以[illegible]上[illegible]物体[illegible]。因此，[illegible]手[illegible]积木[illegible]接触中[illegible]获[illegible]物体[illegible]了[illegible]在儿童的[illegible]只手[illegible]积木[illegible]。儿童[illegible]认识到，他们其中一只手其实是多余的。当儿童[illegible]自己[illegible]在积木上的动作转移到积木[illegible]，[illegible]试[illegible]在积木上方[illegible]一个小[illegible]方体作为平衡物，以此替代他[illegible]只手；或者在积木上方[illegible]一个小[illegible]方体作为[illegible]，以此替代他的[illegible]手[illegible]方法[illegible]儿童[illegible]，[illegible]小[illegible]方体，[illegible]接触[illegible]之[illegible]更[illegible]积木[illegible]。这[illegible]儿童[illegible]，[illegible]使用[illegible]物[illegible]，其他儿童很少自发地使用[illegible]接触[illegible]。



儿童行为中的第一个有趣之处是[illegible]被试选择处理积木的顺序。在阶段Ⅰ，[illegible]试将顺序的选择权留给了儿童。很多儿童（包括[illegible]最年幼的儿童，还有[illegible]各个年龄段中的部分儿童）都会优先选择离自己最近的那些积木，他们的选择[illegible]比较随性，也没有花心思将相同或相似的积木[illegible]。对这些儿童而言，似乎每个积木

都是一个独立的问题。而且，他们既没有看见每个积木在复杂性上存在区别，也没有在最初的尝试中有意地转移已经获得的信息。此外，在自由选择的实验阶段结束之后，我们特意安排了一个更加具有"信息量"的[illegible]比较，把D排在C之后。最终，儿童的选择开始在一个个积木之间转移。在一段时期内，这样的变化非常缓慢。直到在年龄更大的儿童[illegible]，选择顺序才变得更加系统化。这个年龄的儿童从一开始摆弄每种积木时，就会以某种规范方式对积木做了分类。当儿童在处理两个外表相似的积木时，他们要么自发地决定顺序，要么依照[illegible]，但[illegible]的信息，从一个积木到另一个积木之间转移。

讨　　论

在历史上，在个体发生中以及在实验任务中，发现的过程是什么样呢？格鲁伯（Gruber，[illegible]）曾写过一本非常有趣的书，探讨了达尔文的创造力，他总结："我们再不能从一个人所拥有的每个思想模式中，分离出他的创造力"。其实，在我们探讨的这个特殊领域，认知发现的过程也不止分离出重要和次要的因素这么简单。我们已经看到，动作并不仅仅是儿童内在理论的一个反映。动作本身的组织化和系统化、动作序列的特点、动作的重复及其在[illegible]中的推广应用也都会带来发现。这些发现对理论有调节作用，正如理论对动作序列也有调节作用。那么，环境的作用究竟是什么？物体的"反应"对于儿童产生改变又有何作用？

在各个观察阶段，积木的掉落一再出现，但它并不总是被明确地当作负面的理论反应，而仅仅被看作为负面的动作反应[illegible]。这一点颇令人惊奇：当儿童纯粹以成功为导向[illegible]，不管哪一种积木，[illegible]都将被看成为"正面"信息，而所有的积木掉落都被看成为"负面"信息。然而，如果站在"从动作中产生理论"的立场来考虑，儿童对物体"反应"的解释会取决于积木的类型。比如，对一个拥有几何中心的理论的儿童来说，[illegible]积木的平衡，如果未被当作纯粹的例外，将被解读为负面的理论反应，因为这样的平衡[illegible]抵消了儿童的"从动作中产生的理论"[illegible]。[illegible]积木的平衡和积木的掉落，当[illegible]儿童理论以外的[illegible]时，都将被儿童解读为正面信息，对他们的理论是正面的，尽管不会[illegible]。而且随着儿童对其理论的修正，他们对相同事件的解读能够从正面变为负面，或者从负面变为正面。

在不同的时期，正面和负面的动作反应和理论反应似乎具有不同的作用。当儿童纯粹以成功为导向[illegible]时，正面的动作反应是至关重要的，它激励儿童自然地[illegible]重复之前成功过的动作。随后，负面的动作反应逐步将儿童的注意力转移到了手段上，比如"如何取得平衡"。在这个时间点，我们看到儿童为了实验而实验；

儿童将注意力集中于手段，表示他们正在搜寻关于积木的可能动作的大致范围。科斯洛夫斯基和布鲁纳(Koslowski & Bruner, 1972)在年幼婴儿身上发现了类似的现象，他们的实验表明，年幼婴儿通过旋转杠杆①来获取远处的物体。两位研究者指出，在某个阶段，婴儿会用各种不同的杠杆运动来反复实验，逐渐"陷入了手段中"，而忘了自己已经在现有范围内转移了目标。要知道，他们之前每个是以目标为导向的。

当儿童逐步开始建构一个理论来解释[illegible]的动作反应的规律时，[illegible]动作反应就变成了正的理论反应。在儿童的理论变得过度概括化和稳定化之后，负的反应仍只是动作反应；一旦儿童开始意识到负的动作反应的规律，它们才被变成负的理论反应。一个更重要的事实是，对较年幼的被试而言，由于他们尚未发现一个统一的理论，他们以"未定结果"的方式使用本体论信息；而对更高阶段的被试而言，[illegible]对物体的"行为"进行概念化是首位；如果[illegible]，他们才会使用本体论信息。

只要儿童以成功为主要导向，他的动作序列中就很少出现停顿。然而，当他将注意力转移到手段时，停顿在动作序列中就变得越来越多。只有当目标和手段被同时加以考虑时，停顿才优先于动作。对观察者而言，停顿的这些差异具有重要的潜在意义。

尽管负面反应对于儿童获得成功是必要条件，但它们显然不是充分条件：为了使之有效，负面反应必须抵触某个强大的"从动作中产生的理论"。[illegible]需要说明的是，我们有意选取"理论"一词而非"假设"，是因为"假设"包含着有意寻求验证的含义。英海尔德和皮亚杰(Inhelder & Piaget, [illegible])表明，形式运算阶段的儿童能够有意识地搜寻反例，并系统地试图检验假设和驳斥理论。然而，在[illegible]中，任务的难度常常超出了具体运算阶段儿童的能力；因此，在对具体运算阶段儿童的[illegible]进行界定时，很难将他们与形式运算阶段的儿童作比较。在他们[illegible]相对欠缺之处，本研究采用更简单的情境，更直接地观察更年幼的儿童解决实际任务的方式、试图[illegible]行为的积极方面。我们的研究表明，具体运算阶段的儿童不会有意地搜寻反例；本研究中的儿童，不论他们"从动作中产生的理论"从最基本的物理接触到更复杂的几何中心的理论[illegible]是什么，他们都在建构理论、概括理论，并且建立[illegible]例。"从动作中产生的理论"绝不只是对困扰的简单反应。本研究中的儿童在这个强大理论的引导下，做出了极其惊人的动作。因此，[illegible]："在具体运算水平上，儿童甚至没有形成任何假设(Inhelder & Piaget, [illegible])"需要审慎地加以考虑。不过，这些年幼儿童的理论仍然是内隐的，因为他们显然还不能有意识地对他们理论的假设情境进行认真思考。事实上，尽管儿童们的动作序列较具说服力地表明他们的行为中包含着"从动作中产生的理论"，但这不应该被视为儿童能够对他的行为及其[illegible]地概念化。近期的研究工作(Piaget et al., [illegible])也已经证实，在儿童成功地完成任务和儿童能够对成功进行解释之间，存在着一条复杂的路径。

---

① 原文是 rotating level，疑为 rotating lever 之笔误。——译者注

我们[illegible]较少提及特殊的、外在的概念，而是更多地聚焦于在动作序列中观察到的各种观念的逐步统合。毫无疑问，理论的推广应用最终会带来发现，而发现又反过来有助于创造出全新的，或者更广泛的理论。除了儿童所做的预测发展了一个已经很强大的理论，并且体现在他的动作中，[illegible]可能会感到惊奇，并对自己的理论提出疑问。我们的观察表明，只要情况允许，儿童就会一直持有最初形成的理论，直到他们最终有足够的[illegible]，在尝试着把所有事件完全包含在某个更广泛的理论框架内之后，他们才愿意创建一个与前面那个理论完全独立的新理论。

倾向于用一个[illegible]的理论[illegible]最概括化的、最简单化的理论，来解释现象，似乎是创造性过程的一个共同特征，这对儿童和科学家来说可能是如此。错误理论的建构进行了有关[illegible]理论的过度概括化过程，实际上都是创造性的过程。人们有时把过度概括化看作一个贬义词，但它可以被视为[illegible]的简化，尽管我们忽略一些复杂的因素。[illegible]在[illegible]儿童的行为上，但在科学家身上却是[illegible]。过度概括化不仅是一种简化手段，还是一种统合手段。因此，我们对儿童和科学家[illegible]不奇怪，因为他们都[illegible]统合过程复杂化了[illegible]。如果一个人能够统合[illegible]反例了，这就意味着他也能够推[illegible]，可以预言反例[illegible]统合性理论。

物理学史[illegible]充满了类似的例子，这与我们在儿童身上的观察结果很像。杜加斯(Dugas，[illegible])认为，真正有创造力的科学家，是那些不仅用完成的理论的[illegible]例子，也致力于[illegible]理论[illegible]其他现象的人。正是通过这种方式，科学家和儿童能够发现[illegible]，[illegible]又反过来有助于建构更普遍的理论。对成年人的心理学实验(Copyrock，[illegible]，Mynatt，[illegible]，Tweney，[illegible]；Wason and Johnson-Laird，[illegible])表明，成年人[illegible]一些[illegible]又不合[illegible]假设，而不是试图[illegible]假设。[illegible]儿童的[illegible]，使之在不引入反例一味不[illegible]，反而[illegible]有效的，它是[illegible]成年人[illegible]他们的假设。我们对年幼儿童的研究[illegible]了这一[illegible]建构和拓宽一个[illegible]“从动作中产生的理念”是发现活动的一个非常一般化的方面，它具有根深蒂固的功能。

本研究[illegible]表明，获得物理[illegible]语言的过程存在着某些相似之处。这对我们[illegible]一些[illegible]儿童[illegible]的[illegible]Weir，[illegible])显示，年幼儿童不仅是为了语言交流[illegible]使用语言，他们还在“探索”语言，在睡前的自言自语中尝试各种[illegible]组合，似乎在寻找最合适的表达方式。在[illegible]中，儿童[illegible]积木维度的探索，也[illegible]相似的过程。此外，很多研究者(比如Ervin，[illegible]；Klima[illegible]Bellugi，[illegible])已经[illegible]，特定的[illegible](比如复数、过去时、否定等)最初进入儿童的语料库时，是以一种未经分析的[illegible]形式，而不是一个统合系统的一部分。[illegible]

[illegible]

儿童能够同化他们所听到的不规则形式，比如"feet"和"went"，并且首次以正确的形式，单独使用或者与其他单词相结合的方式使用它们。看起来，这种使用方式还未被规则"污染"，或者未被产生的"从语言中产生的内在理论"污染。因此，我们完全可以将之与如下现象作比较，即本研究中的年幼被试能够使用本体论实输入信息，还未被"从动作中产生的理论"所污染。本研究中的被试逐步认识到各种反应的规则性，并建构出一种"从动作中产生的理论"；与之类似，儿童在不知不觉中，慢慢认识到他们语言环境中的模式，并且建构出"从语言中产生的理论"。儿童将这些内在理论一般化的时候，使正确的不规则形式暂时消失，而代之以整合理论的错误形式（比如"[illegible]""[illegible]"等），这就好比在早期木块成功平衡了的情况下，代之以几何中心的理论一样。[illegible]向儿童提供反例，并不足以引导儿童立即放弃他的理论。语言中关于这个现象的具体例子是，一个儿童反复地出错，抵抗成人的纠正，直到他自发地认识到，使用内在的"从语言中产生的理论"存在少量例外情况。当正确的形式重新出现时，它们不再是第一阶段那样未经分析的存在，而是一个综合系统的一部分，这个系统既包括规则，也包括例外情况，其实是一个更广泛的内在理论所引发的结果。

最初将语言和认知[illegible]比较了[illegible]，是[illegible]将语言[illegible]和具体[illegible]操作[illegible]比较的学者。最近的进展是，已经有人从理论层面和实验层面分析了语言和思维[illegible]的关系（比如Sinclair, 1967; Inhelder et al., 1972; Brown, 1973; Sinclair, 1975）。如果将目前在心理语言学中[illegible]结果和我们认知[illegible]发展数据作比较，可能具有启发价值，对于我们理解语言获得和认知获得背后的一般过程。

注　　释

1 本研究受到瑞士国家科学研究基金会No. [illegible]的资助。感谢塞勒里耶（G. Cellérier）、加西亚（R. Garcia）和辛克莱（H. Sinclair）对包含本研究在内的研究工作给予的重要评论。特别感谢莫里斯·辛克莱（Morris Sinclair）对本文的最终英文版本所做的编辑工作。

2 可参考马尔第研究手稿，其目录附在参考文献后面。这些实验结果将会很快发表。

3 本研究小组已经完成了这个水平的实验分析。目前，我们正在对两个被试的视频资料进行非常详细的分析，这两个被试参与了本研究中所有实验的实验任务。

4 还要感谢日内瓦潘少（Pinchat）幼儿园和学校的老师和学生。感谢大学生拉文奇（M. H. Lavanchy）、迈纳尔（C. Maynard）、梅尔吉列（M. Merguelies）、米利艾（C. Mulliez）、施奈德（P. A. Schneider）和齐歇尔（J. Zurcher）在数据采集上所提供的帮助。

文献总汇

Brown, R. (1973) *A first language: The early stages.* Harvard University Press, Cambridge, Mass.

Cellérier, G. (1972) Information processing tendencies in recent experiments in cognitive learning: Theoretical implications. In S. Farnham-Diggory (ed.), *Information Processing in Children.* Academic Press, New York, pp. [illegible] 125.

C[illegible], F. [illegible] *[illegible]* Kundig, Geneve, Switzerland.

Dugas, René [illegible] *Histoire de la Mécanique.* Editions du Griffon, Neuchatel, Switzerland.

Ervin, S. (1964) Imitations and structural changes in children's language. In Lenneberg, *New directions in the study of language.* MIT Press, Cambridge, Mass., pp. 163 189.

Gruber, H. E. (1974) *Darwin on Man: A psychological study of scientific creativity.* Dutton & Co., New York.

Inhelder, B. (1972) Information processing tendencies in recent experiments in cognitive learning: Empirical studies. In S. Farnham-Diggory (ed.), *Information Processing in Children.* Academic Press, New York, pp. 103 114.

Inhelder, B., Lézine, I., Sinclair, H. & Stambak, M. (1972) Les débuts de la function sybolique, *Arch. Psychol.*, 41, pp. 187-243.

Inhelder, B. & Piaget, J. (1958) [illegible] *The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence.* Basic Books Inc., New York.

Inhelder, B., Sinclair, H. & Bovet, M. (1974) *Learning and the Development of Cognition.* Harvard University Press, Cambridge, Mass. (French Edition PUF France, 1974).

Klima, E. S. & Bellugi, U. (1966) Syntactic Regularities in the Speech of Children. In J. Lyons and R. J. Wales (eds.), *Psycholinguistic Papers.* Edinburgh University Press, pp. 183 208.

Koslowski, B. & Bruner, J. S. ([illegible]) Learning to use a lever. *Child Develop.*, 43, 790 799.

Miller, G., Gallanter, F. & Pribam, K. (1960) *Plans and the Structure of Behavior.* Holt, New York.

Piaget, J. (1951) Play, dreams and imitation in childhood. Heinemann,

Melbourne-London. (French edition, 1946).

Piaget, J. et al. (1973) *La formation de la notion de force*. EEG EEIX, PUF, Paris.

Piaget, J. & Garcia, R. ([illegible]) *Understanding Causality*, Norton, New York. (French edition, 1971).

Piaget, J. (1974a) *La Prise de Conscience*. PUF, Paris.

Piaget, J. (1974b) *Réussir et Comprendre*, PUF, Paris.

Sinclair, H. (1971) Sensorimotor action patterns as a condition for the acquisition of syntax. In R. Huxley & E. Ingram (eds.) *Language Acquisition: Models and Methods*. Academic Press, New York, pp. 121-135.

Sinclair, H. ([illegible]) Language acquisition and cognitive development. In T. E. Moore, *Cognitive Development and the Acquisition of Language*. Academic Press, New York, pp. 9-25.

Vinh Bang ([illegible]) Le rapport inversement proportionnel entre les poids P et la distance D dans l'équilibre de la balance. In Piaget, J., Grize, J. B., Szeminska, A. and Vinh Bang, *Epistémologie et Psychologie de la Fonction*. PUF, Paris, pp. [illegible]-163.

Wason, P. & Johnson-Laird, P. N. ([illegible]) *Psychology of Reasoning*, London, Batsford.

Weir, R. H. (1962) *Language in the Crib*. The Hague, Mouton.

关于儿童的目标指向性的策略的内部研究手稿
（仅为临时标题，被翻译为英文，并标明了研究领域）

Blanchet, A. (1973/1974) Constructing multi-stage mobiles.

Cole, C. ([illegible]) Discovering maximum number of routes for [illegible] lorries.

Karmiloff-Smith, A. ([illegible]) Building closed railway circuits of varying shapes and sizes.

—(1973/1974) Balancing of blocks of varying physical properties.

Kilcher, H. ([illegible]) Building bridges with materials of varying physical properties.

(1974) Constructing instruments to move objects.

de Marcellus, O. (1973) Skittles.

—(1974) Modifying order of locomotives and carriages in a closed circuit.

Montangero, J. (1973/1974) Controlling water levels by immersion of

combinations of objects with varying properties.

Robert, M. ([illegible]) Spontaneous exploratory activities in observed play with Russian Matriona dolls.

—(1974) Building staircases with various sized blocks.

Valladao-Ackerman, E. (1973) Simplified chess situations.

(1973/1974) Combing serial orders of boxes and ladder rungs.

(1974) Path puzzle leading to combined destinations.

Wagner, S. (1974) Constructing resisting chains for hauling weights.

对皮亚杰从发生取向研究认知的某些思考

〔瑞士〕巴蓓尔·英海尔德　著
潘发达　译
王云强　审校

对皮亚杰从发生取向研究认知的某些思考

Some Aspects of Piaget's Genetic Approach to Cognition

作　者　Barbel Inhelder

原载于 *Monographs of the Society for Research in Child Development*, [illegible], 27(2), pp. 19 40.

潘发达　译自英文

王云强　审校

对皮亚杰从发生取向研究认知的某些思考

观点、研究方法和模型

对于大多数美国心理学家，特别是对那些在行为主义理论和逻辑实证主义熏陶下成长起来的年青一代心理学家来说，皮亚杰的研究既令他们感到困惑又使他们为之着迷。事实上，皮亚杰的研究不仅仅局限于实验心理学，他从精神分析、知识论的角度提出了他的问题。在认知领域，他所采用的研究方法具有探索性和灵活性，他对问题采用多种多样的方法进行分析，但是这些分析使大家几乎都倾向于认为皮亚杰太过于扎口，并把他当作心理学领域的"入侵者"的角色看待。然而，国内儿童心理的研究者们已在其研究当中又似乎表明了这样一个事实：采用皮亚杰所创立的这一特殊研究方法，的确让人们对儿童智慧发展有了一种新的认识。

作为介绍，我想着重提出以下三个方面的内容：首先是对我们众多研究起了引导作用的有关发生认识论的观点；其次是发生认识论的研究方法；最后是研究中采用的模型。

发生认识论的观点

皮亚杰在其研究中首先明确地提出了发生认识论的问题。一个不争的事实是，在皮亚杰之前，人们的众多考察中，仅"什么是知识"这一问题就引发了研究者们的众多争议。但是，在皮亚杰用独特的方法、发生论的术语进行表述时，一些问题，如"知识发展与变化的原理是什么"，就在其科学的思维中得到了确定性的回答。发生认识论的研究一直致力于寻求用最符合科学思维的方法来分析个体知识增长的机制，以期发现个体知识由低级掌握状态到高级掌握状态的变化途径。通过这些途径，伴随儿童自身的发展，他们已经能够对世界科学的概念与分类，如空间、时间、因果、数量和逻辑类别等，进行学习。

在进行正式的学习之前，幼儿会把他们特定于掌握的逻辑与数量结合起来，如逻辑分类、数的一致性、守恒以及物质守恒等原理逐步精细化，正是这些不断地使得儿童能够

于对他们在现实生活与社会中发生的各种物理世界的经验。这种精密化的过程，一方面，我们了解了各类发生认识论的主张，同时也让我们更全面地分析，在儿童对外部世界知识的发展过程中，哪些部分知识是早已存在状态，即儿童已经具备了哪些知识。人们也常认为，在发展过程中儿童所掌握的知识，有的可以归于他们直接受到的环境影响所致，或是归属于他们不依赖于先前发展的准备状态而突然出现的"顿悟"。尽管我们更习地想知道事实的真相，但事实上情况并非如此。研究表明，知识的发展似乎是一个精细化过程的结果，这一精细化过程在本质上是以儿童的活动为基础的。这些活动可以分为两种类型。一类是逻辑数学类活动，这类活动包括儿童在做加法运算、减法运算、排序、计数等，在所有这些活动的过程中儿童使用了物体的作用；另一类是物理类活动，这类活动具有探索性，旨在让儿童从物体本身获取信息，如物体的颜色、形状、重量等。皮亚杰认为，正是在这些活动的协调过程中，儿童才对越来越丰富的现实世界知识进行了精密化，也正是在发展过程中，这种活动的连续形式决定了儿童的知识模式。

如果皮亚杰的理论解释了儿童的知识是如何增长的，那么，与把这种认识论视为思想理论之间有何区别呢？这个问题……我有幸在……与康拉德·劳伦兹(Konrad Lorenz)、皮亚杰一同参加有关儿童心理发展的研讨会，在第一年年底的时候，劳伦兹说他突然发现了，与把皮亚杰的认识论解释成什么到什么地方了。他说："一直以来，我都以为皮亚杰只是一个伟大的理想主义者，但直到今天，在研究了他有关的著作后我才慢慢认识到，他的思想与我十分接近。"而另一方面，一些俄罗斯的学者认为皮亚杰是一个理想主义者，因为他不承认关于外部世界的知识只是外部世界中的物体的一个简单复制。但是……皮亚杰提出了一个核心问题："你认为物体是先于知识存在的吗？"皮亚杰回答说："作为一个心理学家，我并不知道知识和事物谁先存在；我只知道有一点很……我的动作作用于那个物体，而且我可以确信，在这个动作之前，对于该物体我是一无所知的。"其后，有人就这一问题提出了一个较为温和的假设："既然物体是外部世界的一部分，那么外部世界可以独立并先于我们对它的了解和知识而存在吗？"对此，皮亚杰的回答是："我们获取知识的手段和方式已构成了我们有机体的一部分，而它又成为外部世界的一个组成部分。"后来皮亚杰听到了这些俄罗斯学者之间的一些对话，这些对话透露了这样一个信息："皮亚杰并不是一个理想主义者。"实际上，从认知论的角度来说，皮亚杰倒是更愿把自己称为一个相对主义者，因为在他看来，凡是可知的和在知识发生过程中变化的(信息)正好反映了认知主体和被认知客体之间的关系。一些评论家进一步把皮亚杰看作一个"激进分子"，这也正好应验了德国诗人歌德的名言："太初有行"(In the beginning was the deed)。

方法

在概念与推理运算形成过程的研究中，我们利用的一些实验材料和方法，与以往研究儿童在已到时期使用的经典材料与方法并不完全相同。在联结主义或格式塔学派的研究中，他们令儿童发现的是一些元素或结构，而我们的研究则是要揭示一种思维运算的机制，通过这些运算儿童才能够理解和解释物体在物理形态或空间上的转换。例如，研究中要求儿童去解决关于液体从一个容器倒入另一个容器但总量不变的问题，或者是木板上[illegible]位移的问题。在儿童解决这类问题的过程中，我们观察了儿童处理这类问题的方式，发现在整个发展过程中，儿童能够克服由知觉材料的变异性与恒常性所导致的冲突。

由于不希望有任何事先已经存在的[illegible]的研究数据，我们在儿童思维的研究中总是在最开始的时候采用一种探索性的方法。这种方法不但与儿童的理解水平相适应，而且也考虑到了[illegible]解决问题的本质和对问题表征的[illegible]。实验者不仅记录儿童的反应，还要求儿童对他们所做出的反应进行解释。除此之外，研究者还通过改变问题和实验条件来进一步检验儿童在先前实验中反应的真实性和[illegible]。我们的研究之所以采用灵活的临床程序，是为了避免两个致命的错误：一个是可能给儿童灌输了一种他们本身并没有的观念，另一个是我们可能会接受和认可儿童所做出的一个纯属偶然的反应。[illegible]的研究相比，借助于这种探索性的方法，我们相信我们已获得了有关儿童思维方式更广泛的信息。因为探索法要求研究者具备一定的想象力和批判能力，以便能够检验儿童思维中[illegible]，并不时地发现一些不可预测但有意义而又是相当关键的信息。

但是，由于这种灵活的研究程序，所得的结果本身并不适合统计处理，这是不言而喻的。[illegible]因为如此，我们[illegible]对我们的部分研究程序进行标准化处理，以便用这些标准化程序对儿童的推理进行识别和诊断，[illegible]探索不同年龄阶段儿童表现出来的推理类型。我们总是对所有的研究程序进行标准化处理。当然，尽管标准化了研究程序，以提高研究结果的准确性，但它同时也使探索技术失去了本身具有的一些灵活性。在采用标准化程序后，我们将对观测数据按照以下的步骤进行分析：(1)对不同类型的推理做出定性分析；(2)分析不同推理的逻辑模式；(3)分析不同推理模式的反应层次和年龄分布；(4)采用等级量表对不同推理的层次级别进行分析。值得一提的是，这种对不同推理阶段的连续性采用层级分析与统计分析的方法，其合理性已经得到了[illegible]，而对不同推理阶段的连续性而言，之前已有研究者通过定性与逻辑分析的方法确定了其最初的形式。

模型

为了对思维过程的运算进行分析，皮亚杰借鉴了现代数学模型，比如 [illegible] [illegible]

规律基本与这些模型相符合。

[illegible]

得形式思维的灵活性和连贯性程度更高。

认知发展

定义、阶段标准与研究假设

[illegible]

1. [illegible]

向前发展的、复合的心理运算结构。

[illegible]每[illegible]部分组成，[illegible]阶段的获得、下一个阶段的开始有一个新的变革性进步。

[illegible]阶段[illegible]是不变的，但[illegible]、文化等因素的作用[illegible]，获得的年龄可能会发生变化。

[illegible]从[illegible]一个阶段[illegible]整合[illegible]，先前的结构成为后面结构的一部分。

我们[illegible]提出[illegible]阶段[illegible]，[illegible]在我们[illegible]的[illegible]研究中得[illegible]。[illegible]如我们之[illegible]，结合对[illegible]个儿童的[illegible]观察和发展过程中[illegible]，我们发现，[illegible]一个稳定的发展阶段[illegible]反复出现。

[illegible]其他方[illegible]，我们[illegible]研究[illegible]得到[illegible]结果[illegible]。我们发现，[illegible]研究中的儿童在[illegible]，但这种[illegible]的[illegible]当个儿童呈现[illegible]系列推理[illegible]，我们[illegible]化和[illegible]化的[illegible]。尽管这[illegible]在[illegible]形成的过程中[illegible]，[illegible]这[illegible]就会[illegible]地表现出来。

[illegible]。例如，[illegible]儿[illegible]物理数量[illegible]，比如把一种液体从一个容器[illegible]一个不同[illegible]容器[illegible]液体的[illegible]变化，而忽略了其他[illegible]地坚持自己的立场，[illegible]不承认液体在数量[illegible]的[illegible]，在[illegible]的含义的情况下，[illegible]一个孩子[illegible]立场，[illegible]变化[illegible]儿童[illegible]过程，[illegible]儿童[illegible]确信[illegible]的"[illegible]在逻辑上[illegible]一致[illegible]认为儿童[illegible]液体的变化是一个[illegible]运算过程，变化是[illegible]，他们[illegible]，这[illegible]儿童[illegible]任务，但同时也表[illegible]，这种心理[illegible]于它的加工过程。

[illegible]阶段理论[illegible]阶段理论而言，它也并不能[illegible]有关发展的两种观点之[illegible]矛盾[illegible]发展是完全连续性的，另一个是认为发展不可能是连续的[illegible]发展的阶段是连续的[illegible]不连续的之间的矛盾。尽管阶段理论仍然是一个不完整的理论，[illegible]在我们看来[illegible]矛盾[illegible]，而不是实际的。我们[illegible]一个[illegible]我们[illegible]了[illegible]上述两种观点[illegible]一种观[illegible]，可以作为一个假设，[illegible]智慧运算发展过程中，发展[illegible]不连续性是交替存在的[illegible]发展的连续和不连续必须

根据新的行为与之前已经存在的行为之间的相对独立性或依赖性来定义。事实上，在一个按照结构（阶段A）进行的形成过程中，每一个完成的过程已为产生或决定儿童新近获得的知识……提供了……。……的行为获得……阶段B的特征）……两者相对独立于……只有从这种意义上说，从一个阶段到另一个阶段才会存在不连续性。

如果这一假设被证实，发展阶段理论将会呈现全新的意义：我们就不只是把它当作一个方法论的工具，它们将向人们展示了儿童智慧发展的实质内容。

基于发生与结构的认知发展阶段

儿童认知发展可以区分为三种运算结构，每种结构都以一个主要发展阶段为特征，在每一种运算结构中也可以对发展的子阶段进行区分。

第一阶段：感知-运动运算(Sensor-motor Operations)

第一个主要阶段大约会持续18个月。这一阶段以客体永久性格式的建构为代表，个体同时与环境感知-运动的结构化为特点。……研究，结果表明这一发展源于反射性机制……，它涉及个体在周围空间的运动和位移系统。通过这样的方式，儿童就会获得有关客体永久性的观念。这一……是由物体的移位构成的，尽管物体的位移……是不可逆的，但它是可以进行反向的：物体从一个方向到另一个方向的移动可以被转换成相反方向的移动，而儿童在感知上可以让物体回到开始的地点，儿童可以通过不同的路线实现同一个目标。……儿童把这些运动纳入到他们的感知运动系统，他们就会渐渐认识到客体具有永久性……。此时，儿童相信物体不管移到什么地方，它们都可以重新被找到，即使是被移到了他们视线范围……的地方。……将这……与……中的……"置换群"模型进行了比较。

人们可以将第一个主要发展阶段划分为六个亚阶段。动作格式体现了这些子阶段之间的连续性。格式是可以交换的或者可以概括的动作，儿童……，或者在单个的物体之间建立一种联系，这其中也包括物体和自己身体之间的联系……物体格式和那些看不见的物体之间的联系。因此，格式可以被定义为一个相似行为（从行为主体的角度来说）所共有的结构。

感知-运动格式的发展可以从习惯……区分开来，区分的依据是这样一个事实：新近获得的感知不仅仅存在于新格式或者新动作的连接中，同时也是对已经存在的刺激或动作的反应。相反，每一个新获得的感知存在于对新客体或情景（也就是已存在的格式）的同化中，因此也扩大了已有格式并与其他格式……一致。……，一个格式不仅仅是一个格式塔，因为它既涉及了主体对客体的行为，也来自个体先前对客体同化的经验。因此，格式是同化过程的结果，在心理行为水平上，这一过程是一种生物同化

的延续。

第二阶段：具体思维运算(Concrete Thinking Operations)

第二个发展阶段从七、八岁一直延续到11～12岁。这一阶段的特点是有一个较长的心理运算的精细化过程，这一过程大约在9岁的时候结束，接下来是同样的长时间的结构化过程。在这个精细化的过程中，具体思维加工是不可少的。那么，我们来观察一下具体运算出现时，是怎样逐渐变得可逆的。随着可逆性的产生，一个具体运算系统就会随之形成。作为例子，我们可以确信，尽管一个七岁的孩子很早就掌握了客体永久性，但对于物质守恒这一基本的物理学守恒原理而言，在概念上他们是不可能掌握的。

让我们来思考一个例子：给孩子两个一样的球形橡皮泥，要求孩子将其中一个揉成长条香肠状，然后再揉成薄饼状，或者把它撕成一大块、一小块的。然后问孩子和他们能理解的询问方式问："这个物体的数量是增加了、减少了，还是保持相对不变？"这个实验以及其他类似的实验结果表明，七岁的孩子会毫不犹豫地认为，每一次橡皮泥在形状上发生变化时它们的数量也会发生改变。由于受到知觉上夸大或缩小的影响，儿童似乎不能同时注意到在时空中的物体的任何方面的变化。但随着年龄的增长，儿童变得越来越能够将物体的不同方面或角度建立相互联系。因此，他们答问题时的错误逐渐减少。最终我们得到的回答就是守恒性的回答。这一原理可以这样表述："橡皮泥的数量在任何时候都是没有发生变化，你只需要将香肠状的橡皮泥再揉回原来的球状，那样你立刻就可以看到什么都没增加，什么也没减少。"

在这一个逐步建构的阶段之后，在大概十岁的时候，儿童形成了一种思维结构，但这些思维结构不能应用于具体内容之外的一种形式阶段。这一阶段与第一个不具有连续性的阶段相比，在第二个阶段，不同的思维运算是同时进行的，从而形成了运算系统。然而，这种运算系统仍然是不完整的，其中最为特征是两种形式的可逆性思维：一种是否认，如在橡皮泥实验中所反映的那样，儿童意识到对物体形状上的变化会被相应的否定思维运算所消除；另一种是互反性，比如在儿童眼中的"作为一个外国人"就是一种互反性关系，在左与右、前与后等空间关系是相关性关系。在具体思维水平阶段，这些可逆性思维形式是相互独立的，在形式运算阶段，它们才形成了一个统一的运算系统。

互反性关系系统的建构也能够从知觉系统中观点相对性实验中很容易观察到，皮亚杰和梅耶·泰勒(Meyer Taylor)曾经就做过"观点相对性"的实验。他们的实验材料是由硬纸板做成的三座由不同角度分割的山的图片，实验中儿童的位置保持在一个既定的地方不变，而实验者可以在不同的地方移动。实验者到某一个固定的位置上，要求儿童从一系列图片中选出一张，在实验者所在位置能看到的风景的图片。对于一个七岁的儿童来说，他们很难认识到别人和自己看到的东西是不一样的。然而，在接下来的几年中由于儿童思维可逆性的不断增强，他们在图片选择任务中的成绩有所提高，最终他们成功地解决了"观点相对性"的问题。

因此，在儿童第二个发展阶段，我们能够跟踪到儿童思维进步的发生过程，即大概

在7岁时，儿童表现出了基本的逻辑-数理思维结构。但是要使这一思维结构对所有可能的具体内容产生影响，依然还需要数年的时间。这一点可以通过一个例子来说明。比如，说不变性(包括质量和守恒、长度的)，儿童把这一原理应用于解决数量问题的年龄就早于用在解决重量问题上的时间，而用于解决有关体积(容积)方面问题的时间就更晚一些。由于儿童早期所获得的格式需要与新近获得的格式进行整合，因此同一原理在解决不同问题上的应用就表现出了发展进程上的不一致。因此，这一发展进程似乎仍确属于整体结构中的一种，即在具体运算的局部系统内，个体思维发展的一种是一个渐进的平衡过程。这一局部系统结构的平衡在11—12岁才能获得，这一运算结构反过来又成为形式思维运算发展的基础。

第三阶段：形式思维运算(Formal Thinking Operations)

一般来说，智慧发展的第三个阶段在11—15岁，其特点是个体的形式与抽象思维运算得到发展。在一个正常的文化环境中，这些思维运算在11—15岁时开始形成一个稳定的思维结构系统。

处在第二发展阶段的儿童，其思维仍然受制于特定情境中的具体内容。与此形成对比的是，青少年能够形成假设并且能从具体事实的内容中推导出可能的结果。这种假设-演绎水平的思维本身又能通过包含命题在逻辑建构上的表达，将来自命题的内容以语言形式体现出来。这一特征在实验者操作实验和提供口头指导的方式中体现得很清楚。比如，在实验中，青少年可以以一种完全反映出新的思维结构的方式来描述他们的实验程序。

下面是形式运算思维中的两种情况：一个涉及组合逻辑或形式逻辑问题，另一个是比例问题。在组合逻辑实验中，研究者给孩子呈现五瓶无色液体，将第一、第三和第五瓶内的液体组合在一起，组合后的液体将呈现出褐色；第二瓶液体其颜色会随着时间的变长而逐渐减退；第四瓶液体其颜色始终保持不变。儿童需要解决的问题是，怎样才能得到一瓶带颜色的液体。处于第三发展阶段的孩子已经能发现用组合的方法来解决这个问题。这一方法的一个组成部分需要儿童能够建构一个表格，表格上不仅能显示出所有液体(因素)可能的组合方式，而且还能显示出哪些因素的组合能有效地产生有颜色的液体，哪些组合又是无效的。

在有关比例问题的系列实验中，研究者给青少年被试一支蜡烛、一个投影屏幕和一系列不同直径的铃铛，每个铃铛单独挂在一根小棍子上，这些棍子又可以插在一个带有许多小孔的板上(小孔间的距离均匀分布)。实验要求被试将所有的铃铛都放在蜡烛和投影屏幕之间，但必须使所有的铃铛都投射一个完整的影子(铃铛的影子)在屏幕上。青少年被试逐渐发现"蜡烛、铃铛和屏幕之间一定有一些关系"，他们通过不断的、系统的尝试试图找到这三者之间的关联。最后他们开始意识到这是一个有关比例的问题。正如一个聪明的十三岁的孩子所说："铃铛的大小与它们到蜡烛之间的距离的比例值是保持不变的，而这个比例与铃铛和蜡烛之间的绝对距离无关。"

在日内瓦，对于处在11—15岁的青少年(被试)而言，学校是不"教"这些程序性的

实验方法的。而在形式思维结构尚处于萌芽阶段的时候，我们的被试无须缴纳任何专门的学费就已自己发现了这些程序。

在对这些思维结构进行分析的过程中，皮亚杰发现，随着实验程序越来越有效，思维结构也变得越来越接近形式思维模式。以前面实验中分别采用的组合法与比例法为例，前者相当于一种点阵或网格式(思维)结构，后者则类似于一种聚合式(思维)结构。最重要的是，与具体思维结构相比，形式思维结构的最大特征是思维的可逆性程度更高。在这种情况下，可逆性的两种形式——否定和互反——现在可以在一个完整的运算系统中得到统一。因此，我们认为儿童在第一阶段获得了一种新的运算能力，正是这种能力使青少年不断地、建设性地获取新的科学知识成为可能，但前提条件是能给他们提供一个合适的实践场地和适宜的智慧氛围。

关于认知发展因素的假设

皮亚杰认为，传统发育理论的任何一个要素（观点）都不能解释儿童知识增长的发生机制。具体来说，儿童知识的增长并不仅仅是由于个体的机体成熟所致（我们所观察到的机体成熟只是一种现象层面的表象，而非其内在的实质），也不仅仅是由于（知识的）社会传递（因为儿童在吸收他们所接受到的知识的同时又对它们进行了转化）所致。那么，是什么导致了儿童知识的增长呢？皮亚杰提出了这样一个假设：必然存在另外一个因素参与到了上述提到的所有因素当中，共同作用于儿童知识的增长。这个因素就是"平衡化"。依据生物学家贝塔朗菲一般系统论的观点（Lamarre & Inhelder, [illegible]），"平衡化"是指"一个开放系统的稳定状态"①。

皮亚杰假定，如果每个有机体都是一个有效的、开放的、自我调节的系统，那么心理发展的特征就是个体在积极主动适应环境的过程中发生的各种形式的变化。对于在我们的文化中健康成长的儿童和青少年而言，他们这种有序的心理变化趋势总体上是有方向性的。依据皮亚杰的假设，这一事实也就表明了自我调节过程（如那些涉及补偿和平衡原理的过程）在个体心理发展过程中产生了影响。而心理运算结构，无论是具体运算还是形式运算都只是这种平衡原理的一个特例。比如，感知觉发生的某一变化可以看作是对平衡状态的一种干扰，而心理运算可以通过补偿或取消这种变化的方式得到恢复。

因此，智慧发展的状态代表了从不完全平衡到完全平衡的持续渐进过程，并且这种状态会在有机体稳定的动态整合倾向中表现出来。这种平衡状态既不是一个静止的状态，也不是一个最后终结性的状态，而是一个有代偿性的动态系统，也是一个通向更高级

① 因此，平衡化并不是一个心理学的术语，皮亚杰借用它试图从生物学与系统论角度来解释儿童知识增长的机制。

心理发展形式的起点。

其他实验例证

儿童空间运算的形成

[illegible]

这里有几个从拓扑学到欧几里得的“空间”转换的例证：

1. [illegible]前，他就能画一个和封闭图形相连的或独立的图形。

2. [illegible]

[illegible]

[illegible]

发生改变。和著名的错觉理论相反，在两个木偶中间插入一个屏风时，它们之间的距离会被估计的更靠近些，因为"屏风占用了一些空间"；如果屏风上有个缺口，那么这两个木偶间的距离又和原来一样。因此，距离概念最先似乎只被应用在封闭空间里，前运算阶段的儿童在将部分开放空间和部分封闭空间整合进一个完整的空间时会感到困难。首先，空间的各个维度会表现出优先性，但由于非可逆性，前运算阶段儿童会轻易地声称电梯上升比下降走过的距离要少："因为电梯升上去要花费更多的努力。"由于距离关系中存在初始的不对等性，所以会引起更多的是建立在了视觉动作经验之上而非知觉。相反，到了7岁阶段，空间关系逐渐转变成对称和可逆的关系，这确保了距离的不变性，这种不变性表现在孩子的话语中是这样说："木偶没有移动，它们相隔的距离总是一样"，或是"屏风占有的空间和封闭空间一样多"。

当水平和垂直坐标与其他指标不一致时，如果儿童无法对水平和垂直坐标进行推导，那么就会阻碍他们对坐标参照系的运用。尽管很小的孩子就已经在空间运动中拥有足够的根据垂直与水平定向的知识，5岁的儿童从不同的角度描述或者画出容器中水的容量，他们首先会描述它们与容器底部的部分，不管它在什么位置，甚至是在容器的哪个角落。只有到8岁以后，儿童才会发现水面是一直保持水平的。他有这样的认识是因为他使用了坐标参照系，这使得他意识到物体与其位置之间的相互关系，而且空间表征是随着儿童推理和算术形式的要求，使得的运算就成为可能。

概念形成中的分类运算

一般公认的假设认为，社会语言学的传播是概念形成的主要机制，但我们的研究发现并非如此。我们并不否认，语言是概念形成的必要非充分条件。当然，毋庸置疑的是，语言在形成符号操作的概念系统执行中起着至关重要的作用，仅有语言传授是不够的。这一观点是基于这样一个事实：对逻辑分类的完全运算，通过诸如"组合""拆分"等具体行为，与"包括""排除"相对应这种先于在语言关联中被连接使用"提供了一个直接的、连续性的发展证据。

我们研究了2～12岁儿童的分类行为，使用了多种技术手段，鼓励他们参加到分组和物体分类任务中。基于分析了2 000多个儿童的报告，我们得出了以下结论：

1. 分类运算从根本上来说属于手动行为。在婴儿阶段，他们受到有关相似性和差异性的感知运动格式的限制。早在能够处理与语言匹配的概念之前，2岁或3岁的儿童就能根据物体的相似性将它们放一起，有时还高兴地喊着："同一个！同一个！"当小孩子尝试对物体进行分类时，他们会倾向于建构空间或图形集合。这些图形集合似乎显示了儿童在物体及其分类概念之间寻找平衡点的思考。

2. 儿童无法区分所有逻辑分类中潜在的两个分类标准：内涵和外延。内涵可以这样定义：某个分类或类属中的任何一个个体都必须具备的本质性的、可区分性的特

征。内涵由一般特征和特定特征所组成。外延是指某类事物所有特征的总和。换句话说，外延就是某个分类中的所有个体。儿童最初对外延的理解等于同化相似元素和差异元素（物体、图片等）的过程。儿童关于外延的概念最初存在于他们对物体做独特的空间排列的活动中。

这里有个例子：当我们要求4至5岁的儿童对不同形状、颜色和尺寸的[illegible]进行分类时（将相似的放在一起），他们[illegible]物体间的相似性，将它们一个一个[illegible]到一起。他们似乎无法[illegible]物体[illegible]整体特征。在分类的[illegible]能会在使用的形状或颜色或大小[illegible]。儿童将物体[illegible]地[illegible]一个[illegible]似乎会[illegible]相[illegible]性[illegible]，[illegible]以此为基础：相似的物体[illegible]一个[illegible]一个地放在一条直线或者一个[illegible]中。但是他们对这种相似关系[illegible]只是[illegible]。在分类[illegible]的初级水平中，儿童会失去[illegible]作用，他们会[illegible]“火车”或者“[illegible]”。但是，[illegible]化[illegible]，我们[illegible]儿童对类概念外延的最终理解。

[illegible]儿童对“内涵”和“外延”的协调，[illegible]“[illegible]”“一些”“个[illegible]”[illegible]情况。这种[illegible]能力取决于[illegible]。所有A都是B，但所有B不是A。换句话说：$A+A'=B$，那么A'不是空集。

接下来的例子[illegible]来说明这种行为是[illegible]。[illegible]的由一系列蓝色和[illegible]色方块组成，[illegible]色[illegible]。[illegible]儿童[illegible]，避免使用模糊词“[illegible]”。我们[illegible]的孩子[illegible]认为[illegible]都是蓝色[illegible]。[illegible]儿童在[illegible]犯[illegible]一个错误[illegible]，因为还有蓝色的方块。”[illegible]儿童会[illegible]思考问题，“[illegible]是A，同时[illegible]是B[illegible]”在[illegible]中，[illegible]儿童对[illegible]个[illegible]：[illegible]B是A[illegible]“对，[illegible]蓝色[illegible]，但不是所有的蓝色都是圆块；还有一些蓝色方块。”

[illegible]类包含逻辑概念[illegible]，[illegible]所有的A都是B，那么B包含A（[illegible]）。取决于先前的、类的[illegible]系统的形成。此外，包含[illegible]与种类[illegible]运算，[illegible]加法和减法[illegible]运算[illegible]之间[illegible]表达如下：如果A+A'=B，那么A=B−A'，[illegible]关于A和A'是B的补充：[illegible]A都是B，B包含A。

尽管儿童早期[illegible]分类中包含关系的概念，[illegible]这种概念已经在语言学习中出现，但儿童在掌握逻辑包含运算之前还需要[illegible]更多[illegible]。在我们的实验中经常会出现这样的现象：[illegible]儿童虽然已经[illegible]鸭子都是鸟，但他们仍会坚持认为，在带走所有的鸟之后，还有鸭子。此外，尽管有的儿童认为[illegible]所有的鸟都是鸭子，但他们还会这样说：“你不能说世界上哪一种东西更多，有些数字多到难以计算。”

当类A和类B被认为有着共同的外延时，[illegible]儿童表现出了[illegible]的[illegible]转换本

[illegible]他符号操作形式的最终使用。

[illegible]定的行和列中发现共同因素。

[illegible]

皮亚杰的社会学理论

〔英〕沃尔夫·梅斯　著
彭利平　译
郭本禹　审校

皮亚杰的社会学理论

Piaget's Sociological Theory

作　者　Wolfe Mays

原载于 *Jean Piaget：Consensus and Controversy*，edited by S. Modgil & C. Modgil，London：Holt，Rinehart & Winston，1982，pp. 31-50.

彭利平　译自英文
邵本禹　审校

皮亚杰的社会学理论

引　　言

人们经常批评皮亚杰在其发生认识论的发展中没有对社会因素给予足够的关注。然而，这种批评却忽视了皮亚杰发生认识论的社会学部分。尽管皮亚杰并没有为我们提供有关知识的社会学研究，但是，他仍然直接或间接地论述了这个问题。对他来说，情感体验的发展、逻辑、道德和法律的思考依赖于我们与他人的关系；社会合作在理智的发展中发挥着重要的作用。更何况，皮亚杰拒绝接受涂尔干(Durkheim)所提出的将社会角色以强制的方式强加给个体的这样一种社会整体观。相反的，皮亚杰将社会视为由从事共同活动的个体组成：如，和使用的技术活动，生产和劳动分工的经济活动，道德和法律的合作、约束和一致的行为，共同的[illegible]。

皮亚杰认为，人们的行为既有心理学的一面，也有社会学的一面。据此，他告诉我们，不存在我们已经自成孤立的个体，也不存在完全社会化的个体，而是个体与个体之间的各种关系，这是有意的[illegible]。多萝西·埃米特(Dorothy Emmet)第[illegible]页评论道，皮亚杰假设了[illegible]的社会体系作为各种关系中心的这个观念与各种各类内部关系的理想化体系具有相[illegible]。此外，这也与皮亚杰的"相对论的结构主义"体系有与之具有相似性的地方。①

皮亚杰用个体间交流的概念详细地描述了本我与他人所具有的社会关系。这个概念[illegible]包括了人们日常行为的大多数方式——我们与邻居交流时间的方式，我们与所爱的人及所爱的朋友交流情感的方式，我们与专业同事交流思想和信息的方式以及在市场上交换商品的方式。

作为阐述人类行为的社会交换理论的首批成员之一，乔治·齐美尔(Georg·

---

① [illegible]黑格尔学派[illegible]。对于卡尔·马克思(Karl Marx)来说，"社会的存在[illegible]现实存在的人类本质，[illegible]……在其个体的存在中，他体现了他的社会"(《卡尔·马克思：黑格尔法哲学批判》，第495页，剑桥：剑桥大学出版社，1970)。

[illegible]于人们的大脑。

[illegible]益。

[illegible]明，以及个体之间的情感价值观念"(1965，第33页)。

[illegible]定为大量地等同于所提供的服务。

[illegible]

值理论"（Essai sur la théorie des valeurs qualitatives en sociologie statique «synchronique»，[illegible]，第[illegible]页）先于伯劳和霍曼斯的社会交换理论出现，至少就发表时间而言是如此。我们知道，皮亚杰接触社会学多年。我们也知道，如果他不熟悉齐美尔的著作，那他肯定熟悉马赛尔·莫斯（Marcel Mauss）的著作。他肯定提及了[illegible]在相似的社会里出现礼品交换的著作《礼物》（Le Don）。皮亚杰阐述的核心特征是他对社会交换价值观念的强调，相对于经济交换中的量性本质，具有质性特征。

皮亚杰在[illegible]本文说明了他所谓的[illegible]交换价值标准的含义。科学家、政治家或者某种事业的倡导者的"成功"，他为自己所赢得的"荣誉"，公众对他的著作的"赞赏"（同上，第[illegible]页）。如此，它就涵盖了我们对他人基于他们所提供的或者能够为我们提供的服务的评价了。皮亚杰主张，不管经济交换的价值观念有多重要，也只有它可以用货币来衡量，[illegible]它们仅仅构成了组成我们特定历史时刻的社会生活的每一种价值之巨量流通的一个小小的部分。

皮亚杰论文的第一部分大都集中于个体之间交换对他人的情感形成的方式。我们在此关心的是由交换而产生的[illegible]和[illegible]在形成过程中的报答。然而，皮亚杰也指出，对于礼物[illegible]，这些情感部分是无私的，不会导致友谊[illegible]或者收获，而[illegible]。他告诉我们，人们可以在[illegible]这种自然产生的无私情感[illegible]在与社会交换[illegible]被用来[illegible]。这是皮亚杰在[illegible]在其论文的第[illegible]部分提出的全部观点。

皮亚杰认为，每一个社会都存在着一系列的价值观念，这是一个基本事实（同上，第[illegible]页）。他所谓的价值观念，[illegible]以[illegible]进行比较或者管理。如此，例如，我们可以根据[illegible]苹果进行分级，[illegible]皮[illegible]。我们可以在一个[illegible]上评价，[illegible]。在此，我们处理的是[illegible]类不同的价值观念。在第一类[illegible]，我们关注的是[illegible]能力的比较，而另一类，我们关注的则是[illegible]。

皮亚杰告诉我们，这些价值观念出于多种根源：利益和个人趣味、社会地位和声誉，也来自道德[illegible]规范。它们也包括与安全[illegible]、个人的自由、相互的信任等相一致的价值观念，因为没有这些价值观念，没有一个社会能够独立生存。皮亚杰继续说到，我们能够在一个明确的时刻对这些价值观念进行分析，正如在经济学中，我们可以在一个明确的时刻能够对某一个商品的市场价格进行探讨一样（同上，第[illegible]页）。

个体间的价值观念交换

为了简单起见，皮亚杰以两个个体 A 和 B 进行交换作为开端。在这个交换之中，

交换中的每一方都对交换的另一方以各自的价值观念为尺度；他们根据对己有用、有益或无关紧要来进行评价和鉴赏。就个体而言，每一个这样的行为，都往往会导致一个回报性的行为。这种行为也许会是一种物质性的行为（实际的价值），诸如用以交换所接受的服务的某种物体的转换；也许会是仅仅潜在的行为（或者价值），譬如某人对一个早些时候所接受的服务的感激，这本身可以表现为以后在某个时期会有一种回报性服务（同上，第[illegible]页）。皮亚杰指出，作为对回报自然产生的一种回[illegible]，用作交换的手势、微笑、模拟伪装和模仿[illegible]这种现象可以在每个年幼孩子的行为中看到。他认为，鲍德温（Baldwin）在论述儿童形成自己和他人的理解的方式中显然很大程度上关注到了这种互惠的基本事实。

皮亚杰现在针对社会交换过程做出合理化的阐释。他宣称，这种合理化的阐释能够让他对诸如个体之间的同情、经济、道德、法律和逻辑行为等这类社会中存在的最高度化的社会情景进行描述。他发现，在经济交换和某些经济法之间存在着显著的相似性。譬如，人的声誉就像经济商品一样也受制于供求规律的约束。因此，一个具有属于平均水平的文学能力在小城镇与大城市相比，其价值就完全不同。在小城镇，这种能力会有一定程度的稀缺价值，而在大城市这种能力则会被忽略掉（同上，第[illegible]页）。而且，在某些政治和社会危急时刻，当新的价值尺度取代旧的价值尺度，与旧尺度已有存在或者未及出现时，我们也可以发现与格雷欣法则（Gresham's Law）即劣币驱逐良币现象相同的现象（1973，第45页）。

皮亚杰对出现于交换过程中的实际价值和潜在价值用符号表现如下（假定个体 A 和个体 B 享有共同的价值标准尺度）：

rA = 个体 A 对个体 B 的这种行为（或反应）

sB = 由个体 A 的行为而导致的个体 B 的满足

tB = 源于个体 B 的满足而产生的个体 B 对个体 A 的债务、义务或者感激

vA = 源于个体 B 对个体 A 的义务而产生的个体 B 对个体 A 的评价

当由个体 A 针对个体 B 所做出的行为在产生的满足等同于个体 A 在其行为中付出的努力、时间和牺牲等时，我们就有了如下的等式：

等式一①　$(rA = sB)+(sB = tB)+(tB = vA)=(vA = rA)$

换言之，个体 A 的行为（rA）在个体 B 中产生了一个相等的满足（sB），其结果是，个体 B 变得对个体 A 负有义务（tB），以至于他的评价也即他对他的尊敬（vA）相应地增加。

皮亚杰指出，个体 A 为个体 B 所提供的服务，能够被视为个体 A 的一种牺牲，因为他放弃了他所拥有的某些东西，也能够被视为对个体 B 的一种恩惠，因为个体 B 接受

① 皮亚杰，《社会学研究》，日内瓦：德罗兹出版社，[illegible]，第1[illegible]页。我对皮亚杰的符号体系稍稍做了修改。

了某些他自己并没有拥有的东西。这个过程可以用一系列的事例来说明：个体A在将书借给个体B阅读时，暂时做了放弃，而个体B则享受了阅读过程；一政客支持自己的选民反对不受欢迎的政府措施是有冒险的，即使他的选民会因此支持而得益；一科学家或者小说家牺牲自己的时间和精力去工作，他人则从其工作中获取智慧的或者美感的满足。

另外一方面，如果个体B因为个体A将其书借给他而对之拥有感激之情，那么个体A则知道他能够在未来的某个场合可以从个体B那里获得相似的恩惠。相类似的，在社会中已经获得声誉或者一种道德地位的政客知道，他的声望在未来的某一天会对其有价值。皮亚杰指出，当我们谈及某个个体的道德的、或者社会的信用，或者对一种感激的债务时，我们是用普通语言表达了这些事实的。

在上述事例中，我们处理的情况是，作为交换的结果，没有一方遭受损失或者得到回报。但是，其他情况也是可能的。在此，一个体A的行为因为没能满足个体B，也许会涉及某种损失，一是之于自身在其行为中所投入的努力；个体A的行为也许会在个体B上产生一种与之所投入的行为并不相称的更大的满足；个体A的行为也许会产生对己而言的一种损失，但是这次个体B并没有感激去偿还自己之前所获得的恩惠；个体A的行为也许被个体B过高评价了，亦即其行为被给予事实上并不那么值得过高的功德。

潜在价值观念的效用

皮亚杰现在考虑的是交换关系的另外一个层面：如何来表述某一个体可以获得社会信用或者价值。为能够运作为他人对他产生感激（或者负有义务）所导致的结果，实现这种信用的方式，他也许会这样做：即要求他人提供服务作为他早先提供服务的回报；他也可以使用他的权威和声望，使得他人听从他的意愿。在个体B认识到他对个体A所负有的义务的案例中，我们获得了阐释个体A实现他的社会信用方式的如下等式：

等式二①　$(vA = tB) + (tB = rB) + (rB = sA) + (sA = vA)$

换言之，如果个体B认识到负有等同于个体A所拥有的信用的债务或者义务，他如果以某种相当的服务形式支付了他的债务（完成了他的义务），如果这种服务以一种等价的方式让个体A得到满足，那么，个体A的满足会等同于他的信用。

等式二表达了个体B所给予回报的服务等同于他原来从个体A那里所接受到的义务。如此，我们来引用皮亚杰的一个事例：个体A也许给个体B提供了有关其科研

① 皮亚杰：《社会学研究》，日内瓦：德罗兹出版社，1965，第109页。

工作和技术的信息，而个体B则给个体A提供有关自身工作[illegible]信息作为回报。但是，出现其他情况也是可能的。因此，个体B并不会承认他对个体A负有债务，也不会为这项服务提供回报。或者，如果他并不承认这个债务，[illegible]他所提供的回报服务比之于个体A原来提供给他的服务也许会更大或者更小。我们会观察到，[illegible]等式[illegible]和等式[illegible]放在一起，它们说明了分配正义的公正和互惠这样的概念。

皮亚杰告诉我们，[illegible]交换的[illegible]价值观念[illegible]社会交换的一种特殊案例（[illegible]，第[illegible]页）。因此，我们可以[illegible]交换[illegible]。但是，他继续指出，[illegible]交换中[illegible]和[illegible]形式的[illegible]等社会交换中的某些特定案例之外，[illegible]都不会[illegible]的权益，也[illegible]不会[illegible]支付自己的债务。因此，皮亚杰[illegible]，社会价值观念[illegible]被指称[illegible]的社会[illegible]的[illegible]才会消失（同上，第110页）。

皮亚杰现在考虑的是[illegible]，将之[illegible]为几个个体之间[illegible]或多人之间[illegible]存在的一种社会交换，在这种交换之中，[illegible]各自[illegible]投入[illegible]努力，会为彼此[illegible]更大的[illegible]满足[illegible]。[illegible]所花费的成本和[illegible]的成本都[illegible]（[illegible]，第[illegible]页）。但是，为了[illegible]同情[illegible]，这些个体[illegible]一个共同的价值观念[illegible]。他认为，[illegible]就是指当某人谈及两个人[illegible]两人相互[illegible]，[illegible]或者[illegible]。但是，正如我们[illegible]看到的，比之于从简单的等式[illegible]，[illegible]的引入确实会使[illegible]变为一种更加复杂的关系。在这种[illegible]之中，[illegible]交换中[illegible]双方相[illegible]自身利益来进行解释。

在皮亚杰按社会交换的[illegible]之中，自身利益发挥了很大的作用。尽管每一方都在交换过程之中得[illegible]了，但是没有一方[illegible]的。[illegible]这样一种在某种程度上是[illegible]的我们与他人[illegible]共[illegible]同情心[illegible]友情[illegible]友情的[illegible]舍勒（Max Scheler）[illegible]的：“[illegible]在表现友情的行动过程之中，自爱、自私[illegible]、[illegible]和自我中心[illegible]全部[illegible]了（第[illegible]页）”。皮亚杰在此对同情的[illegible]有别于他早先在《儿童的道德判断》（*The Moral Judgement of the Child*）的解释。在[illegible]道德判断之中，他直接将之与无私的行为相互联系起来。[illegible]，当他提及年幼儿童[illegible]，他告诉我们，“另外一方面，通过模仿和[illegible]的[illegible]，我们可以观察到无私的[illegible]和共享的倾向，这些[illegible]都是早期的现象（第[illegible]页）”。比之于皮亚杰自己所提供的[illegible]深谋远虑的自身利益的交换理论，皮亚杰在这里对同情的解释[illegible]的理念更加相似。

皮亚杰试图用他的社会交换理论的表述[illegible]同情，但这仅仅适用于价值观念是[illegible]的特定事例，即每一方都[illegible]自己[illegible]能够[illegible]各自[illegible]利益。它也因此类似于[illegible]用其最基本的形式对正义[illegible]的解释，[illegible]“善良的意志会在权力大致相

同于肢体上来相互表达、通过和智术达成相互理解"(第……页)。他对这种相互理解的本质做了如下富有洞见的说明："由于大家各自都认为自己接受的要比对方所做的要多，因此，都对于一方表示满意……一方给予另外一方他所想要的，以使之成为他自己的……作为交换，一方也收到了他自己所想要的东西。"(同上，第 168 页)

然而，价值观念的介入，又要是如此之大，以至于个体 A 在未及思考他自己的自身利益时便为个体 B 做出牺牲……在这种情况下，我们应该有某种更加接近舍勒的友情……舍勒指出，在真正的友情之中根本不会把这某人自己的情感状态……在对个体 B 表示同情时，后者的情感状态属于个体 B 自己所有，不会被导入个体 A 这位同情者之中。因此，我们在……对他人的……苦……与他们一起……受苦难，自己没有需要进入到伙伴的同情者状态……(第……页)。如果这里存在交换，它必定不是某种交换物的一种交换……如果它确实存在某种交换物与交换，后者就会蜕化为皮亚杰等式中所描述的那类同情……是等价与友情的同情出现了感情反应，有了道德反应，但是它自己具有道德情感的某些特征，因为在这种同情之中，一方将自己置于伙伴的处境之中，并且在某种程度上与之一起受苦……这似乎就是皮亚杰在……的道德判断……同情行为……他说："儿童对他人的行为从……开始……这类同情嫉妒和怨恨……人们可以从这种现象中轻易地观察到……有随之而来的道德行为的原始材料"(第 405 页)。

霍曼斯在其后来的著作中也对同情的解释进行扩展……提出了这个观点……具有这样的观点，我们对待……并没有在对同样情感精力，对我们提出……要求……在这种情况下，伙伴之间存在某种平衡，存在有情感精力的平衡……这也就是皮亚杰的……尽管这是有许多多样性……目的情景的互惠描述，但是譬如当我们选择某件或者某物伙伴时，我们不会仅仅因为……对我们的时间和精力相当节俭……或是因为我们没有发现令人厌倦……诚然，两个热恋中的人有可能发现对方极为令人疲惫不堪！(1973，第 39—41 页)。

价值标准和社会关系

为了进一步阐明人们对其试图对社会交换的过程进行公理化的方式中所存在的反对意见，皮亚杰指出，他的等式并不代表某种……而是……关系……"每一个人"，他告诉我们，"都可以考虑他的行为是否或多或少地与自己为之努力而付出的代价多少、他的行为结果与为之付出的努力是否等价来予以评价"。他继续说道，不管有多大的等价性，这些可能性的评价没有各自的精神生理学的基础，它们是关于社会行为的基本事实，我们可以完全按照经济学家研究交换规律的方法对它们进行分析，而无须询问……譬如，某个工作的价格是否与其真实的精神生理学的功效相符，而对于消费者而言，他则认为

其价格是一种主观功效(1965年,第108—109页)。

关于这个观点,我们马上意识到知名人物的魅力,譬如政治家或名影星,犹如我们马上意识到他的头发的颜色或者他的头型一样。但是,与知名人物的物理特征不同的是,社会价值观念无须任何与之相同的客观的东西,犹如金子的交换价值与其物理特性可能几乎没有联系一样。皮亚杰指出,对于一位清楚不依赖于客观医疗特性而获得缓解的个人而言,具有错觉效力的专利药品可能具有真实的交换价值。相似地,非洲部落中的巫术实践对之可能具有真实的交换价值:在一个日食之时,敲打手鼓被人们假定为具有吓退吞噬太阳的怪兽的效果,这犹如科学知识对我们具有价值一样(同上,第1[illegible]页)。

皮亚杰告诉我们,他的社会价值的构想与帕累托(Pareto)的"最适享用度"(ophelimity)的概念完全一致(同上,第[illegible]页)。帕累托使用最适享用度这个概念来称呼能够满足一种不论正当与否的需求或者欲望的事物的抽象本质。"金子",帕累托评论道,"对于[illegible]的印第安人而言,具有某种最适享用度;它对他们是否实用令人怀疑,且无疑……在于金子引起了西班牙人的贪婪……它变得对他们非常有害"(第[illegible]页)。世上存在着这样的事情,他指出,它们只对一个人具有最适享用度,也存在这样的事情,它们几乎对所有的人都具有最适享用度。在最后一个事例中,最适享用度接近于客观的特性。对帕累托而言,最适享用度不仅仅适用于经济商品,也适用于我们的行为。如此,他告诉我们:"对古希腊的部队而言,麾下的艺术在很大程度上具有最适享用度;它对于华伦斯坦(Wallenstein)而言依然如此。但是,它对于当今的部队而言已不再如此"(同上,第100页)。

在皮亚杰看来,既然是那样,我们对人和事的评价在很大程度上与我们对诸如小麦、葡萄酒,或者黄金等商品的评价的方式是一样的。社会交换过程中所引起的价值观念的质的变化,犹如某个商品的价格在抵达市场时一样,都有这样一种非客观的特性。如此,我们可以根据我们的政治家的成功或者受民众欢迎的程度来对他们进行评价,而这种评价依赖于他们所提供的服务在民众中的评价。这样一种在民意调查中使用的偏好评分能够成为预测选举活动中投票行为的一种重要手段。

皮亚杰将之视为经验性事实的是我们能够依据恰当地对这样的社会价值观念进行比较和安排的能力。一些事例(基于科恩(Cohen)和纳格尔(Nagel)所提供的事例,第289页)能够进一步阐明皮亚杰此时此刻他的脑海中所拥有的想法。如此,我们可以建议人们"去听A教授的课,因为他的课比B教授的课简单";"早上十点后坐地铁,那时人不会那么拥挤";"购买X品牌的咖啡,因为这种咖啡比Y品牌的咖啡更新鲜"。在这些事例中,我们会马上掌握"简单"和"困难"、"拥挤"和"不拥挤"、"新鲜"和"不新鲜"的差异。我们根据恰当的价值尺度,在安排自身偏好时没有丝毫的困难。

长久以来,人们反对霍曼斯和布劳所提出的如下社会交换理论,即交换需要一个共同的流通(货币)计量单位或者比较单位,以使得用其他的交换项目……尤其是当它们

或者如情感或者思想等的无形之物时，[illegible]对一个交换项目的评价变得有效。用这种流通（货币）的术语来讲，不同类型的价值观念（考试中得B+、被心上人亲吻、听贝多芬的四重奏、喝杯冰啤酒[illegible]）应该得到协调，以使这样的行为的价值能够与其他价值相关联。但是，有人主张，这样一种价值的共同标准（货币）还没有被大家认定[illegible]在人间比较的单位到底是什么？是"亲吻""四重奏"，还是"冰啤酒"？

[illegible]的异议并不适用于皮亚杰的立场。无论如何，它是针对一个料想的快乐论者这样一个假想对手的，其价值概念，无异于边沁（Bentham）的声明"等同于儿戏的快乐与诗歌是一样"。皮亚杰并不认为价值等同于主观效用（快乐）。更何况，他认为，人们并不必然可以通过货币作为标准来与测量经济商品的数量这样一种相同的方法来测量交换中的社会价值。这样的观点假定，在个体价值观念之中只存在着一种可测量的尺度或者单位。[illegible]皮亚杰的观点是，我们的社会中存在着一系列非规范的和规范的价值尺度，存在着政治的、宗教的、文学的和科学的尺度。[illegible]他的观点并不假设诸如价值观念[illegible]这样的看法，认为规范性价值观念要比非规范性价值观念更加有效。

为了使不同类型的价值观念相互之间协调一致，我们需要在某种[illegible]的范围里对其价值进行比较。我们必须要对从自己的心上人那里获得的愉悦感与亲吻他人[illegible]进行比较，对[illegible]贝多芬四重奏所获得的美感享受与[illegible]进行比较，也要对因为饮用冰啤酒而获得的愉悦与[illegible]进行比较。只有在我们接受一种不加掩饰的功利主义[illegible]之后，我们才能够[illegible]对每一个价值进行分级。因此，[illegible]

皮亚杰也承认集体的价值观念或者说群体的价值观念。他认为，这样的价值观念[illegible]就是这样一种集体价值的一个例证。皮亚杰将之认为是各个个体相互交流的观点的综合：这些观点[illegible]，即政治家会对[illegible]。皮亚杰将这种[illegible]社会评价比作[illegible]的价格源于供求[illegible]这样的[illegible]是一个集体内[illegible]价值观念的表现（[illegible]，第[illegible]页）。例如，[illegible]在销售小麦之中，个体购买者与销售者达成的不同交易，以及由之[illegible]的价格会[illegible]，[illegible]这个价格对于这个商品而言，会在某个特定的时间内以一种标准价格的形式稳定下来。

皮亚杰此处对社会[illegible]将之视为[illegible]的一个体系的[illegible]

[illegible] Deutsch, M., & Krauss, R. M. (1965). *Theories in Social Psychology*. New York: Basic Books, pp. 114-[illegible] Ekeh, P. P. [illegible] *Social Exchange Theory: The Two Traditions*. London: Heinemann, p. 203.]

内相似(同上,第12页)。皮亚杰指出,对涂尔干而言,这些力量并不是由个体或者社会观念构成的,而是由遗传物或者本性的本能构成的。因此皮亚杰对涂尔干将遗传物视为我们行为的发动机的观点持批评的态度。因为皮亚杰认为这些在很大程度上并非自实,但是在其时反而用均势结构来描述社会交换时,皮亚杰采用了涂尔干的观点。但是,皮亚杰用社会的统计学模式替换了涂尔干的社会机械模式。在他的统计学模式之中,摇摆不定的个体评价的多样性呈现出集体价值观念的特点。

然而,在皮亚杰与涂尔干之间依然存在着这样的差异:对于涂尔干而言,道德的价值观念被认为是一种消极的无意义的某种本体,其作用在于强化行为。而对于皮亚杰而言,道德规范和法律准则是富有意义的概念,在我们的生活中发挥着重要的作用。皮亚杰为了解释这样的规范和准则的构造,包括对个体主体的获得、认识手段与历史的一致程度,以在当代的逻辑、道德、法律和宗教概念中在以往时期和原则中的社会中发现的这些概念看出一种连续性。但是,皮亚杰认为涂尔干的观点所包含的社会强化并不能够解释它们的作用。如此,即使我们的法律体系植根于早期的社会,但是我们的法律准则的合法性也独立于它们的历史。因而,我们可以说明,罗马法中的特定法律是如何包含在当代社会保护私有财产相关的一般法律体系之中的。

道德规范和交换理论

对于皮亚杰而言,我们对他人的行为,不仅受到我们获得价值的目的和利益的价值的驱使;我们在与他们交往时,也同样受到道德的价值观念的驱使。譬如,在某一段时间之后,我们对他人所提供的服务表示感谢具有一种道德的意义,并由之而导致一种合乎规范的交换。因为,我们不可以回报这种服务(同上,第127页)。关于这一点,皮亚杰分析了最为简单的道德行为的形式。这种形式可以在年幼儿童对父母表示的尊敬中可以看出,皮亚杰称之为单方面的尊重。就此,假如A是父母,B为儿童,那么A的行为,比之于B的行为在A看来,会受到B更多的重视。父母具有高权力和权威,儿童则没有获得。儿童感觉他像一个执事者一样服从一个尊敬和恐惧即尊敬的对象。

这种道德关系,一种不平等的关系,可以用如下公式来予以表示(同上,第128页)①:

①$(rA < sB) + (sB = tB) + (tB = vA) = (rA < vA)$

②$(rB > sA) + (sA = tA) + (tA = vB) = (rB > vA)$

r代表B对A的过度评价,以至于他将他视为更加聪明、更加有智慧和更加强大。s则代表A对B的低估,A将B视为更加弱小,需要身体和道德的保护。

这样,我们就有了一种道德态度的不平等,或者说道德态度的不平衡。儿童承担了

① 《儿童的道德判断》,第110页。

这个义人尊重[illegible]父母的价值观念尺度，但是相反的并非相同。儿童对其父母所表现的尊重(出于[illegible])，被他解释为对父母权威的承认的一种形式，并因为承认这种权威而产生要遵循父母树立的榜样的义务。皮亚杰指出，精神分析学家已经在他们的超我(super-ego)理论中论及这[illegible](同上，第[illegible]页)。他们宣称，这个超我以意识的形式将我们早先对父母的尊重予以概括。

皮亚杰所描述的第二种尊重的形式是相互尊重。它出现于儿童发展的青春期阶段，它在我们这个社会里，被认为是一种更加成熟的道德行为形式。在这个事例中，双方都接受一种由互惠发挥主要作用的共同的价值观念尺度。尽管单方尊重涉及两个个体互相评价对方的一种不平等，另外一方面他告诉我们，相互尊重涉及平等，每一方都将对方认为等同于自己，把他作为目标，而非仅仅手段。因此，与简单交换的单一目标相反，道德交换具有公正的特征(同上，第129—130页)。

但是，皮亚杰问道，我们如何解释社会交换中出现的规范性特征[illegible]？他发现，用利己主义[illegible]为个人的认可而获得满足[illegible]这种实用主义的尝试去解释良心是不可接受的。他告诉我们，[illegible]道德的人[illegible]从自己的良心，也不[illegible]从公众的舆论[illegible]。他指出，[illegible]从自己的良心也[illegible]是来自我们父母和朋友在过去施加于我们的道德规(同上，第1[illegible]页)。[illegible]，在社会交换中具有规范性特点的准则的引入，对皮亚杰而言仅仅是在过去的历史中[illegible]一个动态看待才是可以解释的。然而，皮亚杰也许会否认他[illegible]实证主义者的观念[illegible]在此试图从"事实的"陈述推断出"应该的"陈述。为了支持他的进化观点，他会[illegible]信人们可以将道德准则的正当性视为[illegible]独立于它们早先的祖先。

法律准则和交换理论

皮亚杰将自己的交换理论应用于个体之间或者由个体组成的群体之间的法律事务。他说明了编撰成典的(国家的)法律和未编撰成典的，以及承诺和契约的，法规都是如何用交换理论来加以表达的。法律交换比之于自发的交换或者道德交换更具个人特征，因为我们在此关注的是法人和一般化的权利和责任[illegible]其相关的法律关系存在于任何个体之间或者由个体组成的群体之间(同上，第[illegible]—1[illegible]页和第[illegible]页)。

法律交换[illegible]个很好的例证可以从个体或者交换私人财产，或者承诺承担某种责任以换取金钱或者服务的契约关系中可以看到。譬如，在婚姻仪式中，婚礼中的配偶承诺相互敬爱、相互敬重、相互听从。在这类事例中，他们被想当然地认为是负责任的个体，他们出于自愿进入这样的关系之中。在此，我们具有一种合乎规范的交换行为的形式，这其中契约的条件对于进入这种关系的任何人都具有约束力。况且，有关国家起源的

所有社会契约理论似乎都有交换的特征。在《理想国》第二卷中，格劳孔（Glaucon）用最简洁的形式，用人们一起同意不相互伤害以避免落入他们[illegible]之手而受到伤害的方式对此予以说明。

皮亚杰在他的解释中更多的是关注法的社会学，也即社会是以怎样的方式来把建构社会群体视为是正当的和具有强制性的法律的。在探讨法律的社会起源时，他引用了佩特拉日茨基（Petrazitsky）（波兰的法社会学家）和乔治·古尔维奇（Georges Gurvitch）的著作：在他们看来，合法的法规是基于回报的合法的情感——合法的信仰（同上，第187页）。皮亚杰本人对这类看法是同情的。他说到，在法律编撰成典之前，人们无法在没有认同他人的权利之时与他人共同生活。在这样一种承认中因此构成了基本的属于法律范畴的情感（同上，第[illegible]页）。但他接着说，从发生的观点来看，人们对权威的承认是法律的条件，犹如在道德规则中敬重先于责任一样（同上，第[illegible]页）。如此，儿童在对具体责任感到负有意义之前就认识到成人的权威是正当的。

皮亚杰发现道德观与法律之间存在着一种关系，并试图通过对存在于道德观的敬重感的分析与存在于法律的对权力和权威的承认将这种关系说出来。[illegible]但是对于后者的感受比之于前者更为[illegible]，因此，二者无法[illegible]两者的[illegible]（同上，第[illegible]页）。更何况，由于敬重是一人对另一人的一种情感表现，因此它在本质上是个人情感，而对权威或者对法律的承认则是要求有超越个人的一种情感。在前者的事例中，只要某人不同于他人，我们就不会对这个人进行评价。但这种情况仅指这个人在这个社会群体内所发挥的作用或者提供的服务。皮亚杰说到，我们能够由于某个人的权威而遵从这个人。在此情况下，我们讨论的是对道德秩序的尊重和义务。但是，如果我们因为他是合法的而遵从他的命令，那我们只是单单承认了一种职务，这是一种有别于道德观中所出现的义务（同上，第192页）。

皮亚杰列举了个人关系和道德关系是如何有别于超越个人关系或者法律关系的如下事例：一个特定的儿童在尊重他的父亲X，并因此遵从他。这其中所表现出来的遵从方式本身会因为父亲和儿童的个性而呈现差别。在以后的某一天，这个儿子会不再对其父亲表现敬重，也因之对他不再怀有道德义务。然而，他会承认他的父亲对他拥有律法权利，他本人对其父亲负有家规责任（同上，第[illegible]页）。因此，皮亚杰对道德关系和法律关系做出了区分。在前一类中，个体A和个体B无法相互替代……我们探讨的是与众不同的人。在后者中，我们探讨的则是属于法律范畴的人X和Y：他们可

① 皮亚杰认为，我们不能在[illegible]并不带有[illegible]法律的[illegible]社会里对道德和法律做出[illegible]区分。因此，他指出，如果我们要涉及诸如[illegible]之[illegible]一种[illegible]赠送时[illegible]“赠与人回报”一种“承认”，[illegible]行为以及[illegible]等这些[illegible]秩序。他继续说，即使是在我们的社会中，尽管存在[illegible]对此做出区分，但是在理论上对此[illegible]系统阐述存在巨大困难（《社会学研究》，第201页）。

以被任何父亲和儿子所替代，相互间拥有相同的权利和责任。因此，皮亚杰采用术语的可替代性界定了超越个人的或者是法律的关系，也采用了非替代性界定了个人的(道德的)关系(同上，第[illegible]页)。换言之，匿名的或者是虚构的人进入法律的关系之中，而只有真实的个人进入到了道德关系之中。

交换的个人主义理论和集体主义理论

皮亚杰的社会学著作很容易与他在发展领域所做的某些研究联系起来，原因在于在这其中他关注的是儿童逻辑的、道德的和法律的思想和行为。但是，他的社会交换理论与由社会学家[illegible]提出的其他各类交换理论有什么关系并非即刻显而易见。由于皮亚杰很少提及他们的理论，即使他本应该熟悉马塞尔·莫斯在这个领域的著作，但是他的理论似乎都是由他本人独立思考而得。因此，将皮亚杰的理论与其他交换理论进行比较是非常有趣的，尤其是因为他们当中的一些理论是在他自己的理论之后进行详细阐述的，且没有明显地提及他的著作。

在此，我将阐述了两种社会交换理论，这两种理论被称之为：个人主义理论和集体主义理论[illegible]。前者，很大程度上与霍曼斯和布劳的名字相联系，它关注成对的个体面对面的社会交换关系。这种理论关注社会交换过程中的心理和经济方面，因此它与皮亚杰自己的理论在很多方面一样。譬如，霍曼斯将所有社会交换视为交换之一般现象的一个组成部分：经济交换则被视为是这种交换的一个特例。因此，他告诉我们，提供与[illegible]的期望成为经济和社会交易的特征(1958，第[illegible]页)。

集体主义的立场通过接受涂尔干的观点而建构那些社会交换理论，即社会是一个除开个体成员之外的独立存在体，它以约束的形式将自己的法律准则强加于其个体成员身上。马塞尔·莫斯在此接受涂尔干的立场，以社会优先于个体为假设详细阐述了他的社会交换理论。他从更加简单的社会为起点，坚决主张在这样的社会里我们并没有发现个体间[illegible]物品交换。是群体，或者说是代表群体的人们参与交换，并在相互间达成一致。当各个个体参与交换交易时，他们代表了一个家庭、一个家族或者一个部落，而并非仅仅关注他们自我利益的诸个体(1954，第3页)。

集体主义立场在其思想基于莫斯的某些观察资料的列维-斯特劳斯(Levi-Strauss)的著作中最能清楚地看到。列维-斯特劳斯更为关注的是更加简单的社会里的婚姻交换，关注婚姻作为维持特定社会结构进行交换的方法。因此，婚姻作为或者礼品

[illegible] 请参阅艾克 P. P. Ekeh [illegible]《社会交换理论：两种传统》(Social Exchange Theory: The Two Traditions)。我深深受惠于此书。

交换的选择并非根据这些个体的意愿，在根本上具有家庭的含义或者文化的含义。在婚姻伴侣的选择这个事例中，选择可能会受限于与亲族结构和乱伦相关的问题。这样，社会通过排除某些[illegible]女性的资格来[illegible]婚姻[illegible]女性[illegible]。

列维-斯特劳斯对个人主义[illegible]是持批判态度的，[illegible]。[illegible]把社会交换比作经济交换[illegible]马林诺夫斯基（Malinowski）[illegible]交换中的[illegible]，几乎难以被描述为个体主义者。[illegible]礼品的交换人们[illegible]。[illegible]“礼品的[illegible]了是具有[illegible]社会[illegible]的[illegible]”（[illegible]）。这[illegible]我们看到的，正是[illegible]从幼儿的[illegible]行为中[illegible]的现象[illegible]了含蓄地在说，理性地[illegible]经济人这个概念[illegible]的一种想象。

[illegible]社会交换在[illegible]个体主义[illegible]挑战。人们认为，[illegible]赠予[illegible]作为一个个体[illegible]或者文化的价值的这些交换事例中并非[illegible]。[illegible]礼品[illegible]例如，[illegible]礼物，[illegible]一个合适的场合出现[illegible]交换发生，[illegible]作用，[illegible]。

萨特（Sartre）在他撰写的《辩证理性批判》（*Critique of Dialectical Reason*）中提出了相似的观点，他提到列维-斯特劳斯[illegible]冬季[illegible]经济的[illegible]列维-斯特劳斯坚持认为，“[illegible]……[illegible]……更大[illegible]财富[illegible]较大，[illegible]财富[illegible]分配[illegible]”。[illegible]这[illegible]，萨特回复说：“礼品以其[illegible]冬季赠礼物中看到的[illegible]像用[illegible]物抵[illegible]物[illegible]一个基本的交换[illegible]出来的[illegible]……把[illegible]”（[illegible]）。[illegible]之，第一个接赠者[illegible]挑战[illegible]表现，贡献出更多的物品，以此在部落人的[illegible]获得更大的[illegible]冬季赠礼物作为一种交换，获取的[illegible]有相似的[illegible]。

这些实践并非仅仅局限于美洲西北部的印第安人之中，也存在于当代社会之[illegible]拍卖式的[illegible]“[illegible]”[illegible]冬季赠礼物[illegible]外，在竞争因素发挥主要作用的[illegible]式拍卖中，[illegible]的含义，也有文化的含义[illegible]如果没有电视和报刊这些大众[illegible]，许多[illegible]会遭遇困境。[illegible]向穷人给予[illegible]，给孩子[illegible]礼物[illegible]等的[illegible]提供慈善性捐赠[illegible]有相似的含义。

与萨特和[illegible]相比，皮亚杰对[illegible]和道德行为做出了更[illegible]的[illegible]。[illegible]

道德行为如何可以与自身利益等同起来。他指出，道德价值经常被人们普遍地认为是某种类似于经济交换价值的东西。如此，我们已经被引导去表现出好的行为，因为好的行为终究会有回报，如果不是在这个世界，就会是在另外一个世界里。皮亚杰讨论到，这一[illegible]道德思考也同样假定，这些行为的价值会因为它们的报答的延迟而得到增加。[illegible]，有人提醒我们想起被视为真实价值与未来价值之间的价格）的利息这个经济概念。[illegible]的快乐[illegible]的[illegible]要少得多[illegible]，第[illegible]页）。皮亚杰[illegible]是，在[illegible]道德思考中存在着一种[illegible]成分，正是在这个意义上，它是一种"道德观的腐化"。

分配公平和平等的观念

[illegible]交换理论的基本假设是个体之间的[illegible]是社会的基本要件，均[illegible]之于不[illegible]的交换和不[illegible]的交换要更好、更持久。皮亚杰假设，社会合作[illegible]平等[illegible]平等主义[illegible]先假设的概念有其形成中的重要的因素。

这种[illegible]在[illegible]，他[illegible]，皮亚杰认为[illegible]之间[illegible]是社会现象。[illegible]"平等或者[illegible]"。但是他指出，"为了[illegible]平等，为了[illegible]，个体之间[illegible]行为和[illegible]人们意识到必须要有[illegible]'我'和'你'"（第[illegible]页）。这样，皮亚杰将社会均衡和伙伴间[illegible]合作[illegible]。此外，他假设这种关系源于一种基本的社会经历——一种自发的倾向互惠的意识。

[illegible]皮亚杰相信分配公平只有在社会[illegible]，但是他依然相信它是基于[illegible]发的[illegible]理念的。他认为，在这种联系中绝大多数社会学家都会赞同，任何一个人[illegible]社会都相信[illegible]权力[illegible]或者认可的实在[illegible]。他[illegible]这种[illegible]是先于社会[illegible]。[illegible]是源于内在于社会[illegible]。皮亚杰在做[illegible]下去[illegible]对这个[illegible]做了进一步的阐述，即在一个[illegible]社会里，不管实际[illegible]什么样的法律法规，社会中必然存在着[illegible]更大的[illegible]，更多的[illegible]和更多的[illegible]和趋势。这是因为这些[illegible]是更好均衡的各种形式(1965，第 176 页)。

皮亚杰把[illegible]的"内在于所有人类社会的[illegible]的渴望"等同于这种[illegible]。[illegible]社会[illegible]。[illegible]，他会在[illegible]概念等同于一个更加[illegible]、更加[illegible]。据[illegible]，在这种[illegible]之中社会[illegible]个体均有平等的权利和义务。尽管[illegible]有可[illegible]，但是皮亚杰假设[illegible]和社会[illegible]等在[illegible]国家中

出现，这些政治平等和社会平等是之于不平等、或者失衡状态在道德上是更好的一种事态。他在此的立场接近于古希腊的观点，即标准与均衡的概念作为存在的普遍原则和道德原则不偏不倚地适用着。欧里庇德斯(Euripides)将这个观点概括如下(1932，第 [illegible] 页)：

平等，将朋友紧密地结合在一起，

将城市紧密地结合在一起，将同盟者紧密地结合在一起。

人类的自然法则是平等。

然而，存在着这样的区别：皮亚杰把均衡或者平等视为一个有限的概念，我们的社会形式就着这个概念而存在，而不是像希腊人那样在和谐的宇宙中认定它同样地不偏不倚地应用于有形的王国和道德王国。

皮亚杰对公平概念之社会起源的信念来自他本人的陈述，即"两个或者一个个体直接由于相互的……，使他们必然会形成一个并不蕴含着先于其已存有的公平这一概念"(1932，第 195 页)。这个论点与他在阐明……人的本性是社会化的本性，以及卢梭(Rousseau)将人的本性归于……具有道德美德和理性……人相一致，这样的看法是纯粹的想象。对于皮亚杰来说，公平的内容都可以在儿童所呈现出来的互惠的社会情绪中得以发现。因此，他告诉我们，公平的意识形成了"儿童们所表现出来的相互敬重和团结一致"(1932，第 196 页)。

但是令人感到惊讶之处在于，皮亚杰所提到的关系……的事例，都来自于鲁滨逊·克鲁索(Robinson Crusoe)和星期五，那么他们之间的关系可能更像黑格尔(Hegel)的主仆关系——一种基本的不平等关系。像这样一种关系，就好像在柏拉图(Plato)的《理想国》(*Republic*)中一样被视为一种完美的关系，因为鲁滨逊·克鲁索和星期五的存在都以各自恰当的身份各司其职。当然，皮亚杰会依然主张他们之间不管是什么关系，他们旨在达到的理想的关系是平等关系。

皮亚杰假设，他的基本等价关系——等式一和等式二(也就是说……社会均衡的形成)——不管是不合于规范还是合于规范，都可以被视为社会交换过程中在逻辑上的终极目的。我们早已指出，在这样的交换中有可能存在着不平等或不均衡。皮亚杰在讨论过程中描述思想(或者提议)的智慧交换，他对他称之为真实的均衡和不真实的均衡之间做了区分。在前者之中，接受一个提议或论证的一方……与提议者想法达成智慧一致。在后者之中，提议或论证……一个探讨者接受另一方……仅仅是因为另一个探讨者的权威使然，即灌输之意义所在。因此，在这样的智慧交换之中存在着

皮亚杰将平等的意识也合并……成为我们在儿童之道德教育中高度……的……此，他告诉我们，"成就在我们所有……之中……我们……个体的尊严和对人众意见的敬重"（《儿童的道德判断》，第 [illegible] 页）。他认为，这会与政治……社会……之的公式和人道的精神。皮亚杰然会相信，民主……比之……有益，但是在其中个体本身是没有当作终极来对待的精英管理的社会在道德上更好。

个基本的不平等。皮亚杰将[illegible]理性的讨论[illegible]某个叙述为正确这样的情形视为道德上的劣势(1965,第145—171页)。

[illegible]有的分配公正都是主张人人平等[illegible]。我们只要想一下奥威尔(Orwell)[illegible]"[illegible]动物都是平等的,但是有些动物比其他动物更加平等"就会明[illegible]。对于[illegible],正如我们已经看到的,[illegible]个公平的社会是不平等[illegible]的一个社会,在这样[illegible]社会里,某个人[illegible]的事[illegible]是[illegible]保安、[illegible]在[illegible]人在[illegible]。换言之,每个人都在[illegible]有的社会角色[illegible]对[illegible],会[illegible]每个人[illegible]部分[illegible]我们[illegible]权利[illegible]除了妇女的权利之外[illegible]没有[illegible]之处。

在[illegible]个体的服务对于[illegible]意[illegible]努力[illegible]。因此,[illegible]根据[illegible]社会[illegible]平等的[illegible]"[illegible]最大化"的[illegible],[illegible]当他在讨论个体之[illegible]交换[illegible]交换关系[illegible]稳定的[illegible]。

那么,[illegible]交换[illegible]合作[illegible]最大化了[illegible],我们在等式[illegible]中系统[illegible]社会[illegible]价值[illegible]A、B、C[illegible]"[illegible]"[illegible]之[illegible]这个观[illegible]社会价值观念[illegible]交换[illegible]社会[illegible]"最大限度[illegible]":[illegible]在社会中[illegible]最大化[illegible]社会[illegible]人都会更加富有,没有人会更加贫穷的另外一种表述。

[illegible]概念[illegible]像"最大限度的[illegible]功能"[illegible],最[illegible]的个人[illegible]债权人和债务人之[illegible]的关系。他[illegible]犯罪感、[illegible]个人责任[illegible](第[illegible]页)。他[illegible]认为,道德上对公[illegible]平等[illegible]进行交换的人[illegible]发[illegible]起来的[illegible]自我保存的[illegible](同上,第[illegible]页)。

[illegible]我们已[illegible]在社会交换理论中对[illegible]的[illegible]有很多[illegible]公正概念[illegible]的角度

存与人类本质的无私或公正相关联的想法却是根在……之于交易交易，皮亚杰本人也将这样的成分看得更加脆弱：一个公平的经济交易，以一整个社会早已形成的无私和如本能的公正感的东西了。皮亚杰对此表示有在解释日常发生社会交换中出现的诸个体中的功利主义感受时自社会受有权威者……他自然而然地，会产生我们的无私情感，但利己主义的情绪，根据于将他人视为他们自身的尽头……漠视他者的冷漠态度。皮亚杰认识到，社会上……有的价值观念都是真……存在着一套约束规范的价值观念，即同"爱你的邻居就如爱你自己"使之其中之一。尽管在社会交换的等式中互惠互利的观念被视为内在的一种平衡，但是如果没有道德规范的支撑，这样的道德规范是基于我们自身的无私表现的，那么互惠互利就……交易之间也无法持久。

合乎规范的互惠互利和社会作用

皮亚杰在解释其社会交换并……自我与他人关系及其变化，然后将此关系适用到存在于个体与群体间的关系。但是，正如我们已经看到的，在这样的交换之中，人们根本无法担保这些价值观念会持久存在……人们会……或者会……忘恩负义……一个……互利无法保留。另外，任何一种在其中……规范或者义务的行为会导致一种个人的人际关系。这种关系中的规范以及其之间……的冷漠态度会激发诸个体之间这个交换的兴趣。而这种现象主要在相互敬重的关系中可以发现……在这种相互敬重关系之中，平等和公正的准则以其最发达的形式得到见证。

皮亚杰使用了具体涉及人在其所在群体内的社会角色这个超越个人关系的概念，以使其论述法律规范成为一个高度社会化的社会行为。在这样一个方面的相互关系之中，人们仅仅考虑了这个真实的人的一个方面，我们讨论法律意义上的人或者抽象的人。另外一方面，在皮亚杰看来，在道德关系中，我们基本上与人们被视为是无尽头的独特的个体。

萨特揭示了作为真实存在的个体与他可能扮演的社会的、更多一般意义上的角色的个体之间的差异。他在他知名的评论中点明了社会角色行为这个老一套的带有个事的特点："食品杂货商在跳动，裁缝在摇晃，打字员在抖动，他们借此夸大努力说服他们……他们只不过就是一个食品杂货商、一个打字员、一个裁缝而已"……从一个真实的人因为获得了一个社会角色或者……转化为他所扮演的一个理想化的社会角色的这样一个转变，也许是无意之中由一个……出来的。"此处躺着的是塔马斯·琼斯（Tamas Jones）的躯体，他生为男人，死为食品杂

货商"①。

[illegible]

[illegible]的这种关系的某个公众舆论的优势"(1965,第197页)。

[illegible]他们而言几乎包含着神秘的敬畏。

[illegible]

[illegible]

① [illegible] Roles and Relations. London: Macmillan, p. 154]。

应发挥作用的那部分。与原始社会相对，于是，在现代社会中法律大体上逐渐取代了道德准则。因此，当我们谈及法律交换时，我们并不关注本我及另一面的个人自身相对的关系，而是合法的个人及他们与他人以及这个群体的关系。

附录一

在本文中，我们主要探讨了皮亚杰有关于适用于情感和伦理道德领域的交换观念。皮亚杰将思维的成长和理性的起源归之于社会因素。皮亚杰的这个看法，在我们讨论皮亚杰的概念形成理论中常常被人们忽略。皮亚杰告诉我们，论证中使用的需求源于"我们就他人思想进行接[illegible]"[illegible]冲击"。他说，这种现象唯一只会使人们逐渐地与我们的思想进行适应社会[illegible]。因此，他把逻辑视为论证的结果，将逻辑推理视为我们内心辩论的一种论证，它被视为"能内在地再现真正争论的这些特征"[见[illegible]]。

皮亚杰相信，理性的讨论依赖于某次对话中伙伴间的智慧交换。这个看法让人联想起哈贝马斯(Habermas)的[illegible]，其[illegible]对话的首先[illegible]思考[illegible]。皮亚杰[illegible]假设，这样的理性总体存在其中，会以一种完整的方式与自身均衡化，他也因此能够将伙伴间的一次对话视为社会交换的一种形式。在这个讨论中，我们论述了一种智慧交换，在这个交换的这些项目就是其代表由我们自己交换的诸种提议。皮亚杰从这个意义上告诉我们，诸种提议的一次交换会被视为类似于作用其整体系的一种群结体系[见《逻辑运算与社会生活》(*Les operations logiques et la vie sociale*)]。

皮亚杰认为，为了使有思想的智慧交换成为一种规范性交换，而且在交换项目中涉及逻辑规则的运用，那么探讨者需要具有一个共同的智慧价值观念的衡量标准，[illegible]他们要以一种模糊不清的方式，用普通的习惯用法来表达自己的思想，那么具有普遍的智慧价值观念的衡量标准就是必然的。其中发挥作用的价值观念在整个探讨中也必须保持持久不变，以使探讨者们能够在另一次争论的情况下予以引用。他说，这意味着具备命题或者交换规则精确的两种规则的来源：它们是：一是在探讨过程中使某个议题的含义保持不变的同一性规则；二是排除可以对的认识道相矛盾认识进行取舍的可能性的对立性原则。年幼儿童的思想中正是因为缺乏这样一种规则，从而使得他能够接受相互对立的说法。

必须指出，皮亚杰在此关注的是我们在普通讨论中使用这些规则的方式，而不是在形式逻辑体系中使用这些规则的方式。但他基本观点是，一种理性的讨论基于两个合作伙伴的对话结果，且是通过他们接受如下想法，即双方沟通中所使用的共同标准能够判断这个议题是合乎正确与否的。当这样一种智慧交换或者对话正式出现时，皮亚杰称之具有一种结构体系(亦即一种复杂的类属体系)的形式。其结构即使交有着之假定为

[illegible]

附录二

[illegible]学研究中的使用方法相似。

[illegible]成以及通过社会合作而达成分配公平的概念联系起来。

[illegible]列中从一个静态的平衡向另一个静态平衡的动态发展。

[illegible]道德和法律行为的领域。

[illegible]

发展进行构成。而且，即使皮亚杰将其认识论描述为一种发生认识论，但是这种描述可能会引入歧途。他并不是在说在说明儿童发展各个连续阶段的认知结构只能用历史的表述或者发生的表述来予以描述。但会认为，这样的关系在其时候，而不必须满足某些正式的正当性标准。

文献总汇

Blau, P. M. (1964). *Exchange and Power in Social Life*. New York and London: John Wiley.

Blau, P. M. (1968). Interaction: Social exchange. In Sills, D. L. (Ed.) *International Encyclopedia of the Social Sciences*. Vol. [illegible]. New York: Macmillan, Free Press.

Cohen, M. R. and Nagel, E. ([illegible]). *An Introduction to Logic and Scientific Method*. London: Routledge and Kegan Paul.

Ekeh, P. P. (1974). *Social Exchange Theory: The Two Traditions*. London: Heinemann.

Emmet, D. (1966). *Rules, Roles and Relations*. London: Macmillan.

Gouldner, A. W. ([illegible]). *The Coming Crisis of Western Sociology*. New York: Basic Books.

Homans, G. C. ([illegible]). *Social Behavior: Its Elementary Forms*. New York: Harcourt Brace and World.

Homans, G. C. ([illegible]). *Sentiments and Activities*. London: Routledge and Kegan Paul.

Malinowski, B. (1922). *Argonauts of the Western Pacific*. London: Routledge and Kegan Paul.

Nietzsche, F. ([illegible]). *On the Genealogy of Morals and Ecce Homo*. New York: Vintage Books. Tr. by Walter Kaufmann and R. D. Hollingdale.

O'Malley, J. (Ed.) ([illegible]). *Karl Marx: Critique of Hegel's Philosophy of Right*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pareto, V. ([illegible]). *Sociological Writings*. London: Pall Mall Press. Tr. by Derick Mifin.

Piaget, J. ([illegible]). *The Moral Judgement of the Child*. London: Routledge and Kagan Paul. Tr. by Marjorie Gabain.

Piaget, J. (1964). *Judgement and Reasoning in the Child*. New York:

Littlefield, Adams and Co. Tr. by Marjorie Worden.

Piaget, J. (1965). *Etudes Sociologiques*. Geneva: Droz.

Piaget, J. ([illegible]). *Main Trends in Interdisciplinary Research*. London: George Allen and Unwin.

Sabine, G. H. (1951). *A History of Political Theory*. London: Harrap.

Satre, J. P. (1957). *Being and Nothingness*. London: Methuen. Tr. by Hazel Barnes.

Satre, J. P. (1976). *Critique of Dialectical Reason*. London: N. L. B. Tr. by Alan Sheridan-Smith.

Scheler, M. ([illegible]). *The Nature of Sympathy*. London: Routledge and Kegan Paul. Tr. by Peter Heath.

Simmel, G. (Ed.) (1971). *On Individuality and Social Forms: Selected Writings*. Chicago and London: University of Chicago Press.

论皮亚杰的社会观

〔美〕理查德·F.基奇纳 著

张 坤 译

王云强 审校

论皮亚杰的社会观

On the Concept(s) of the Social in Piaget

作　者　Richard F. Kitchener

原载于 *The Cambridge Companion to Piaget*, edited by U. Muller, J. I. M. Carpendale & L. Smith, Cambridge, UK: Cambridge University Press, [illegible]

张　坤　译自英文

王云强　审校

论皮亚杰的社会观

问　　题

在这一部分我要提出如下问题：皮亚杰的认知发展理论包括社会理论吗？如果包括，那么这一理论是合乎逻辑和(或者)恰当的吗？

目前对皮亚杰的认知发展理论普遍存在如下一系列的批判([illegible], 198[illegible]; [illegible], 197[illegible]; Meacham & Riegel, [illegible]; Rotman, [illegible]; Russell, [illegible]; [illegible]; Vygotsky, [illegible]; Wallon, [illegible]; W[illegible], 1977)：(1)皮亚杰没有提出对认知发展有作用的社会理论；(2)尽管提出了这样的理论，但是其不够充分，因为他只承认个体充分地适应社会；(3)他或许曾经有过一个足够复杂的社会理论，但那是不真实或错误的理论。我想知道的问题是：这些评论合理吗？

皮亚杰的一些学者对上述一系列评论做出过回应(Apostel, 198[illegible]; Chapman, 198[illegible]; Kitchener, [illegible]; Mays, [illegible]; Smith, [illegible])，即这些评论家显然没有读过皮亚杰，特别是他有关[illegible]的社会学研究(Piaget, [illegible])，这本书就包括了社会理论，因此，第一条评论是错误的。这些学者对于问题(2)不太乐观，尽管有些人争论道，这一理论貌似有理，[illegible]。不管怎样，很难发现很多人对问题(3)有争论，[illegible]。所以，由于问题是：皮亚杰的著作中是否真的存在或者有足够的[illegible]的社会学论述。

许多社会学家对皮亚杰的著作做了评价，他们只是没有阅读过皮亚杰吗？当然，这只是针对其中部分评论家。还是他们阅读过皮亚杰但是可能给出了不正确或者不充分的解释？如果是这样，那么原因是什么？

解决方案

在这一章中，我将会证明批评者与皮亚杰的捍卫者是正确或部分正确的。皮亚杰

[illegible]

认识论的理论

[illegible]
(autistic thinking)是皮亚杰社会认识论的标志性主题。[1]

布洛伊勒和自我中心思维

[illegible]想生活相关的脱离现实。

[illegible]的程度越小。我将该症状称之为“自闭症”。(1912/1951,p.399)

[illegible]梦境中)(Bleuler,1911/1950,p.374)

[illegible]维。

[illegible]

[illegible]
的意识，是因为没有意识到他人。

[illegible]

[illegible]

[illegible]
当其他人不同意他的观点时，一切就开始改变了。

[illegible]
p. 11)

[illegible]
追求的方向前进的动机。(Piaget, 1924/1928, p. 137)

[illegible]

[illegible]

[illegible]

发生[illegible]重大变化的年龄相一致，即[illegible]岁[illegible]岁”(Piaget, [illegible], p. [illegible]113)。

皮亚杰[illegible]表示，我[illegible]思维是先于[illegible]我中心[illegible]的一个[illegible]阶段。[illegible]成为概念[illegible]逻辑思维的[illegible]，也[illegible]在[illegible]孩子[illegible]看到了[illegible]不同，最终把它称为“运动智慧”(或[illegible]运动智慧)，[illegible]它用于某一种低级的理性[illegible]种动作的逻辑(Piaget, [illegible])[illegible]岁的[illegible]在我们[illegible]在[illegible]概念层面上可能具有我向性，但在动作中却表现出某种理性[illegible]的、处于[illegible]动智慧和认知智慧之间的[illegible]，这[illegible]一种[illegible]理性[illegible]，运动智慧具有实践理性，而认知智慧具有理论理性。

如果这个早期[illegible]智慧[illegible]就是[illegible]的认知理性[illegible]它却[illegible]一种什么使它合理的解释，对此社会[illegible]解释，因为它在[illegible]是缺席的。因此，需要另一个合理的解释。

童年期理性的研究

在[illegible]早期[illegible]年[illegible]，皮亚杰[illegible]一系列[illegible]为“[illegible]逻辑研究”的[illegible]，其中包括两部关于[illegible]推理的[illegible](Piaget, [illegible])，以及从未[illegible]过的第[illegible]研究[illegible]为什么[illegible]从未[illegible]什么[illegible]皮亚杰的早期社会自我中心理论呢？

有几个[illegible]可以简略地[illegible]，首先，皮亚杰[illegible]出了[illegible]智慧新理论。其次，在著名的[illegible]年会议上(Piaget, [illegible])，[illegible]了[illegible]对[illegible]理念(Wallon, [illegible])，及其他[illegible]这在某种[illegible]皮亚杰[illegible]理论的发展，他认为这是对[illegible]做出了[illegible]，并提出了一个更[illegible]的理性[illegible]。

皮亚杰对自己孩子的研究[illegible]年，[illegible]了[illegible]的成果([illegible]1937[illegible])，这促使他走向了感知运动智慧[illegible]，[illegible]了他[illegible]社会认识论的观点。

皮亚杰认为，智慧是人特有的、[illegible]世界以及形成对事物的充分表征有关的能力([illegible], p. [illegible])。现在如果有所谓的[illegible]智慧，那么它[illegible]世界[illegible]对世界的充分表[illegible]。因此，它关注的是认识世界，但它似乎是一种不同[illegible]。如果是这样，它是如何与他的早期社会认识论产生联系的？

皮亚杰可能是正确的，社会对理性知识(conceptual knowledge)[illegible]理性[illegible]是必要的，但社会似乎对动作知识(motor knowledge)[illegible]实践理性)是不必要的[illegible]机体[illegible]适应它所处的环境，但这意味着要适应物理客体，为认知者提供抵抗力[illegible]普通的物理对象为人的动作提供抵抗，这构成了验证感知运动智慧的机制[illegible]的确，苛勒(Köhler)的猿([illegible])可以进行一种理性行为，甚至老鼠也可以做到托尔曼(Tolman)的“替代性

方式产认"，思考在本节中遵循哪条路径。现在，所有这些都达成了观点一致，对于从低层次到更高层次社会是必要的。那么，到底是什么促使皮亚杰认为社会对理性的解释是必要的呢？最多的是认知理性的真实性，但认知理性与实践理性有一些共同之处，这种共同之处是皮亚杰的群集理论所[illegible]的，即两者都存在理性的同一种解释。

斯宾诺莎主义者：双面的解释

在早期著作中，皮亚杰在几[illegible]中建立了一个不同的社会本质概念——社会和逻辑的[illegible]论（theory of social and logical parallelism）（同构论），或者我称之为的"双面论"。根据这个观点，社会既是必要的，也是[illegible]，这是一个他早期建设的知识增长的方式之一[illegible]。现在，我们知道社会和逻辑（或个体的）是同一硬币的两面，社会和个人之间存在着[illegible]性、对应性或同一性（Piaget, [illegible], pp. [illegible], 81, 8[illegible], 88, [illegible]）。[illegible]，我们有一个潜在事实或过程的两方面（Piaget, [illegible], pp. 11[illegible]），是从两个不同的立场来看同一个事实（Piaget, [illegible]），两者之间存在相关性或平行性（Piaget, [illegible], p. 23[illegible]），这两个方面是相互依存的（Piaget, [illegible]），他们是彼此同构的（Piaget, [illegible]）。[illegible]因为每一个人都认为社会与个人是分不开的，正是因为这种互存性，想了解哪个是先来的或哪一个导致另一个的出现都是徒劳的。这是17世纪的哲学家斯宾诺莎[illegible]思想[illegible]，可见于[illegible]自然构成，这就是为什么[illegible]神论[illegible]在[illegible]的两个方面：身体方面和精神方面。这些方面相互之间都处于一种[illegible]或相互对应[illegible]。我相信，这个标签通过修订可能成为皮亚杰第二个社会理论的一个合适的术语。

这种双面的解释，至少部分是来自皮亚杰关于儿童的[illegible]和几何概念的工作，这导致他走向[illegible]（Poincaré, [illegible]）和[illegible]的位移群（group of displacements）。这显然导致了皮亚杰对儿童[illegible]和几何的解释，但也促成了他更为综合的群集理论[illegible]。但是[illegible]社会认识论[illegible]直接促成了他的群集理论。例如，皮亚杰询问[illegible]、兄弟姐妹们等等的亲属关系[illegible]是否[illegible]，以[illegible]自我中心主义，答案是肯定的：

> 这种[illegible]的发展有三个非常明确的阶段。第一个阶段的孩子以自己的观点来看待自己，第二个阶段是以他人的观点，而在第三个阶段是一个完全以自己为客体的关系观。因此，这个过程正是思维的[illegible]社会化：自我中心主义、社会化以及最终的完全客体化。奇怪的是，这三个阶段是由年龄决定的，这一年龄恰好符合儿童社会生活中发生重要变化的年龄，即7—8岁自我中心化的减少，到11—12岁，从所有给定的观点来看，规则和思维已达到充分的形式推理的阶段（Piaget, 1921/1928, pp. 112-115）。

显然，群和群集理论从发展历史来看，是与自己和他人的观点以及他们的运算转化

之间的关系和联系 [illegible]

[illegible]

皮亚杰最早 [illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]

(Whitehead)以及罗素(Russell)有关的符号逻辑或逻辑学。

[illegible]

个解释。

结构同构

[illegible]

们的所有逻辑属性都是相同的。

[illegible]

有相同的结构，并且可以被认为是彼此同构的。

[illegible]

这的平衡状态E，平衡状态E'和E可以在不同程度上变化，这与相应的发展阶段相一致。每个平衡状态E都是一个潜在结构，它可以通过一组群集结构（即群、群集、格）塑造而成，每一组都由平衡关系、逆反运算组成。一个人的平衡可以等同于社会的平衡状态，在这种情况下，一个结构与另一个结构是同构的，因为两者的群集结构G是相同的。当这种情况发生时，可以说两种系统都有共同的结构。如果是这样，人们不能问哪个是平衡或哪个存在，[illegible]因果关系的先后，因为它们是相互同构的，不能再问是哪个系统引发的，这不能说丈夫与妻子哪种关系是首位的，或者是哪一个导致另外一个出现。人的个体方面与人的社会方面是一个潜在过程的两个不可分割的方面，从这个意义上来说，它们具有相同的潜在形式结构，它们彼此是同构的（Piaget，1977/[illegible]，[illegible]）。"总之，平衡为合作间的社会关系构成了运算的群集，就像个人作用于外部世界的运算行为，群集定律明确了社会和个人行动共同的理想的平衡状态的形式"(Piaget,1977/1995,p.146)。

对逻辑形式主义批评

虽然这种理论[illegible]体现了一种[illegible]主义与双重观点，被解释为一种纯粹的形式本体论[illegible]，但是皮亚杰的群集结构理论在具体化这个观点的内容方面陷入了一个困境，因为群集结构是一种纯形式概念，我并不清楚的是：他的群集理论是一种逻辑取向，其中人们构建了一个形式化的平衡化模型（Piaget，1949/1996，pp. 3，271）。

[illegible]认为，平衡状态是形式与物质（内容）双方的和谐存在之间，形式结构之所以为形式在于没有因果关系。他说，"运算群集不仅构成结果，而且恰恰是构成运算形成的原因"（Piaget，[illegible]）。这样说也是意义不大的，这是因为作为形式结构的群集是不存在因果关系的，尽管作为物质结构的群集是有的。但是后来我们需要说明一种概念，遗留下来[illegible]问题是：平衡系统是什么引发的？人们怎么解释这个系统的构造？这些不是平衡状态的概念[illegible]，而是平衡的过程[illegible]。

在一篇有趣的文章中，[illegible]认为，[illegible]其中宣称皮亚杰从他的第一个社会理论转向他的第二个理论是错误的，这一转变从结构主义观点来看是不合理[illegible]。这样的视角低估了皮亚杰的群集理论，其中的社会作用被低估了，并且这是一个进步。这是因为理性需要程序和机器，这就需要群集结构此类的东西。

我反对这样的主张，尽管逻辑结构对于理性是必要的，但是这还不够充分。这也是因为[illegible]的理性和认识论[illegible]形式与其模型更广泛。当然，人们想要一个适合的理性和智慧的形式模型，群集结构可能是这样一个模型，但是去争辩这是你所需要的全部是不适当的。

一个因果解释

现在，皮亚杰可能不会试图以这种[illegible]的方式来解释这个"双[illegible]"观[illegible]，但他的意思是说(Piaget,[illegible],pp.[illegible])的确真实存在[illegible]着个人因果机制和社会因果机制，以及生物[illegible]机制[illegible]过程。事实上，他的观[illegible]可能是[illegible]有的社会互动同时皆为个人[illegible]心理智慧，而且与之相反，个体的智慧[illegible]也是某种社会互动(Piaget,[illegible])。即使存在双重的内容，我们仍然[illegible]要知道每一个的原因(Piaget,1977/1995,pp. 143,215)。

这样的观点将更符合斯宾诺莎模式，[illegible]诺莎在他的[illegible]并没有声称[illegible]两个不同领域中实际存在着[illegible]潜在的形式机制[illegible]诺莎声称在精神和身体之间有完美的对应或平行[illegible]包括两者的存在[illegible]在某种意义上[illegible]是硬币的两个面。

皮亚杰有时候会提出这样的想法：

……并非存在三种人性，即身体的人、精神的人和社会的人，[illegible]叠加[illegible]承……但是存在一方面是[illegible]遗传[illegible]个体发生[illegible]的有机体，另一方面是人类行为的集合，其中每一种都是天生的并且拥有不同程度的精神面和社会面(Piaget,1977/1995,p. 33)

[illegible]，我[illegible]认为这样的观点可以得到支持。首先，这与他早期的社会认识论[illegible]入，他声称人们可以[illegible]智慧的社会和个人方[illegible]因为个人发展的第一阶段是自闭的自我中心主义(以精神分析为模型)，其中社会是缺失的，仅在[illegible]之后才出现(Piaget,[illegible],p.[illegible])。这是[illegible]瓦隆(Wallon)[illegible]争论的主要[illegible]之一。瓦隆坚持认为孩子从出生就是社会性的。

其次，即使作为事实，人类[illegible]是社会性的，这也是一个依情况[illegible]观点，这个问[illegible]不是对几乎[illegible]的人来说都[illegible]真实的，而[illegible]社会对于认知发展来说是否是绝对必要的。这是思维实验的观点，[illegible]鲁滨逊漂流记(R[illegible]n Crusoe)[illegible]个人能够在完全没有社会接触的情况下生存下去，那他在[illegible]方面能发展多远？我们能够分离出个人和社会的各[illegible]吗？能！皮亚杰说，如果我们想知道什么时候社会变得有影响力，那么我们就得做到[illegible],p.[illegible]。[illegible]皮亚杰似乎认为[illegible](Piaget,[illegible],p.[illegible])，仅仅这样[illegible]个体[illegible]是无法超越感知运动智慧的([illegible],pp. 38,94,135,154,195,221,278；1949/1966，p. 158)。

根据皮亚杰的观点，优化平衡的规范性[illegible]是从出生[illegible]到成年的[illegible]，虽然他有时候不清楚这一点，但我们可以提出，它在整个发展历程[illegible]功能是持续不变的，随着时间的推移导致不同的结构。

除此之外，还有社会对认知发展的影响[illegible]在此，社会[illegible]运作不是一成不变的

在第一阶段，社会方面没有重大的认识上的输入。在下一个阶段和后续阶段重新发生变化，因为社会影响力呈现几何增加。因此，越往前发展，社会影响力越大（Piaget, 1977/1995, p. [illegible]）。在第一和第二阶段，受到社会因素的冲击，而后来则是语言的影响等等。这些精确的社会学问题是需要解决的事情，皮亚杰从未做过。但很明显，一些社会影响在认识上是积极的（例如讨论），另一些则在认识上是消极的（例如意识形态）。

认知内在论

此外，我想转向另一个可以在皮亚杰的论著中发现的有关社会的第二种解释：社会因素是依赖于心理的。从个体中的社会影响来看（也许是错误地）认为决定认识论结构和逻辑推理的是社会压力，人们可能会问：这是如何发生的？社会压力和社会习性如何起作用？皮亚杰的观点是社会不会也不能直接对行为或被动的心智行事。相反，任何社会影响都将由解释外部社会影响的心理过程或机制所调节（Piaget, 1977/1995, pp. 33, 37, 295）。

作为认知主义者，皮亚杰认为，有一种环境影响的组织内部的解释、选择、判断等认知过程进行调解。这是同化中心性的推力。但是如果情况如此，那么很容易就会产生一种观点，即个人也就是自主的个体推动发展以及负责输入和解释社会影响（Piaget, 1977/1995, p. 36）。

如果果真如此，那么心理学就是首要的，社会因素是次要的。在这种观点之下，推动发展的是个人心理过程，而不是社会因素。这似乎[illegible]是一个内核式人物的基础（例如，Wallon）。

在皮亚杰[illegible]的著作（Inhelder & Piaget, [illegible], p. [illegible]; [illegible]）中，明确阐述了平衡的首要性和自主性。

……智力的发展是一个依赖于动作和言语言发展的自主过程，而非第二位的结果……当我们说到这种发展的自主性时，我们希望从非常精确的意义上理解，即发展可以被解释为无须考虑各种无疑与其实现有关的一些因素，例如成熟、学习和社会教育，包括语言。这种解释的关键在于平衡的概念，这是比任何这些概念更广泛的概念，并且会要理解它们。（Inhelder&Piaget,1959/1969,p.292）

不对称原则

根据一个有影响力的观点（[illegible], Laudan, [illegible]），在认知变化的情况下，一种不对称原则在起作用：当认知变化是一种理性变化时，理性的事实是对这种变化的充分解释，没有什么额外的[illegible]。但是当认知变化是不合理的变化时，就需要一个特殊的、非理性的解释，例如涉及外部社会因素，如阶级利益或资金优先次序。因此，社会

学可以解释为什么出现了理性变化，但不能解释为什么它是理性的，从而陷入了逻辑问题。

就皮亚杰而言，在认知变化中有时候似乎存在着一对称性导向……一种存在朝向最优化平衡的认知变化时(Piaget, 1[illegible], p. [illegible])，其原因很简单，只是因为这样做是合理的：它更加平衡。但是不合理的认知变化是什么呢？在这方面，社会学的因素（如意识形态）似乎是相关的。因此，在这个问题上，社会因素解释了与平衡最优化的偏离。皮亚杰说，"虽然情感在思维功能中不断发挥作用"，但它并没有产生平衡定律(1[illegible]/1[illegible]81, p. [illegible])。的确，我们认为，"情感只会使理性思维偏离各种悖论；它不会像平衡因素一样形成一致的系统"(p. [illegible])。其他社会因素也可以说是类似的，比如传统的宗教教导、自发（自然）的概念以及不允许自然发展的理论。换言之，"正统"的成人概念和理论不对孩子的心理产生深刻印象(Piaget, 1977/1995, p. 203)。[7]

在这个纯粹的认知主义解释中，认知变化是受内在论的解释，而社会和经济因素的调用是外部论的解释。在科学史上，这两个术语被用来描述历史变迁的两种方式：内在因素在本质上是一个逻辑性的，诉求于有力的证据、确认和理由等，而外部因素基本上是非理性的，提出了外部因素，如经济利益、经济动机和心理因素，如[illegible]的动力。像此类的东西可以在皮亚杰的思想中找到。

认知内在性

在皮亚杰最早的著作中，他对亨利·柏格森(Henri Bergson)(1[illegible]—1[illegible])的生命活力论(élan vital)表达了一种敬畏。然而，他代之以平衡定律：在智慧发展的过程中，存在一种推动力、压力或趋向于日益增长的平衡程度的趋势，可以说是一种"目的"。这是一种理性变化规律，即一种控制着智力如何随着时间的推移而变化的法则。

皮亚杰重复道，平衡定律不是强加于从无开始的智慧变化的某些外在的东西，它不是超然的柏拉图式原则。相反，很像康德关于道德定律不是个人内在的观念一样，平衡定律是一种内在的经验条件(Piaget, 1977/1995, pp. [illegible])。这种内在对超然的概念可以追溯到皮亚杰的早年和他对神学的早期猜测。

在某些经验中有一个内在的规范性方面，皮亚杰称之为"逻辑经验"(Piaget, [illegible]b, 1977/1995, p. 18[illegible])。它有一种"给予性"，它将自身呈现给个体(Piaget, [illegible], 第1[illegible]页, p. 18[illegible])，导致规范感/必然性的感觉。但是，这与普通的心理过程和经验是有区别的。因此，在某种意义上，心理过程对这种规范性来说是"外在的"。因此，规范不是个体的外部指示。他们本身就在这些特殊的逻辑体验中，这是平衡化和可逆性原则的源泉。……这是内生在我们的某些经验中的规范性序列。从这个意义上来说，逻辑并不从外部的观点出发来指定规范(Piaget, 1977/1995, p. [illegible])。逻辑大概是由个人在经验的基础上构建的。那么外部因素的作用呢？而且，他们对于认知发展是必要的

吗?"

提到17世纪的哲学流派，可以说，诸如主体间性讨论等环境因素不是理性和理性变化的原因。相反，他们是这种变化的场合。诸如感知到的不平衡等潜在的因果因素，是个体存在的内部因素。皮亚杰说："个体思维是一个旨在达到平衡(……)，但从来没有达到(……)的系统。那么，因此问题就是不知道什么创造性的因果关系将使推理从外部参入到个体，而仅仅是在什么情况下才允许个体内在的理性平衡进一步地自我实现。"(1977/1995, p. 227; see also Piaget, 1977/1995, pp. 227, 289)

如果我们使用那个术语，理性变化的原因根本就不是外在的，而是内在的。

这个解释似乎是一种内接式的解释，个体自己自然地、理性地进行认知的提高。这就是批评者们说的皮亚杰的个体主义。皮亚杰当然否认了这一点，但是我认为有理由相信，像我已经解释过的，我们会发现这样的一种解释贯穿了皮亚杰的著作。

结　　论

我已提出，有关社会本质的描述及其在个人认知发展中的作用，皮亚杰至少有两种不同的解释。皮亚杰的社会认识论在他早期的著作中已经明确阐述，也可以在他后来的著作中找到。他从来没有真正放弃这一点，只是(后来)有些被抑制了。这是他最有名的社会学理论，也是皮亚杰主义学者们求引证、捍卫皮亚杰、反对他的评论者的理论。

皮亚杰在1928年左右开始了一些不同的历程。虽然他没有放弃早期的理论，但是这另一种社会理论，他的结构主义理论——替代。他对两岁以内儿童进行了研究，提出其运动智慧理论，并根据研究结果修正了引起招致各种批评的第一个观点。这导致他最终产生了认知的阶段理论：感知运动知识和认知知识。为了解释从感知运动层面到概念层面发展的连续性，皮亚杰诉诸他的主要理论建构——他的平衡理论。这伴随着他对平衡结构的兴趣越来越大——他的群集理论。这个理论是他声称个人理性和社会互动是单一过程的两个方面的基础。鉴于皮亚杰的群集理论的优势，这个解释在他后来的著作中得到了极大的关注。

皮亚杰的第一个理论从早期就出现在皮亚杰的著作中(1918, 1924, 1928a)。它自是皮亚杰整个职业生涯中的一个主题，但是是与他的其他阐述一起出现的。这是一个基于理性主义(内在主义)模型的个体主义解释。

由于这一个模型从未成功整合到一个整体解释中，所以皮亚杰的维护者与批评者都有文本证据支持他们的观点。因此，从某种意义上说，两个阵营都是正确的，但只是部分地正确，因为他们忽视了皮亚杰著作中提出另外观点的其他段落。我认为他们争议的根源在于他们正专注于皮亚杰著作的不同段落。

段二，关于这三种模式之间的关系还有什么可说的？它们可以被整合到一个整体解释中吗？如果是这样，哪些方面已经把[illegible]也即增加什么？我只能提供一个可能组合的最粗略的解释。

我将会认为，模型主要是[illegible]必要性[illegible]（Kitchener，[illegible]）。但其他的[illegible]理论可以用至少两种不同的方式来解释：作为一种严格的形式主义的逻辑主义理论[illegible]是不够的。当然，对于逻辑和推理的纯粹形式，依然可以解释它[illegible]。但是，如果对逻辑学来说，逻辑和推理被认为是简化的，那么这个解释是不充分的。简单地说，推理与形式逻辑不一样，而皮亚杰对推理感兴趣，试图将推理与逻辑等同，以纯粹的形式主义来解释逻辑是诱人的，但是这个构想是不充分的，它忽略了很多人认为[illegible]理论不是狭义的依据[illegible]；相反，它包含了[illegible]意义[illegible]。我不认为皮亚杰会否认这一点，但是他经常以误导性的方式论述逻辑理论。

如果第一种模式的形式主义解释不是有用的，那么它的[illegible]解释是[illegible]。在这里，事情好得多，因为这种方式会[illegible]规范[illegible]，[illegible]形式化[illegible]的潜在过程。

但是对规范的充分解释是什么？它[illegible]一种状态到另一种状态的过程[illegible]皮亚杰关于规范的著作（[illegible]）没有什么帮助，因为这些[illegible]与蕴含的规范性[illegible]相对[illegible]（Moessinger，[illegible]；Smith，[illegible]）[illegible]把我们带入第三个理论。

根据这个理论，规范的概念是一种内在的、自主的、[illegible]内在化规律，因此，这种规范性[illegible]处于个人的[illegible]“[illegible]”[illegible]，[illegible]康德所谓“没有确定性的约束”的自我立法[illegible]这种观点[illegible]充分，因为提出了“[illegible]与理由”，事实与规范的区别这一重要的问题。

不对称[illegible]理性与非理性之间有一个根本的[illegible]原则与[illegible]不同[illegible]理性[illegible]解释[illegible]、依赖于理性理论的[illegible]这几乎都是没有例外的[illegible]非理性的解释[illegible]：在此人们想解释为什么个体形成了一种非理性信念，[illegible]外在因素[illegible]自主的理性思维以外的因素[illegible]使大脑“偏离轨道”的因素，导致偏离理性[illegible]与[illegible]理由有关[illegible]是不同的。

这种观点受到来自社会科学家、心理学家和哲学家[illegible]，我不能在这里阐述（Kitchener，[illegible]）。其缺点如下：这样的二元论与世界的自然主义观点是对立的。原因当然是在时空运行的自然世界的一部分，但理性的规范性似乎超越了自然世界，[illegible]超自然境界的实体。如果我们从科学史上学到了什么，[illegible]我不会进入这里为拒绝这样的不可思议实体[illegible]问题是建立[illegible]自然主义规范与理由相一致的理论。我建议这样一种解释将是一种因果解释。

假设以更简单为理由选择理论T而不是T′，这是合理的。相信这[illegible]可能是理

性的，但是为了解释一个人的真实信念（而不是说，他可能的信念），似乎有必要给主体带来有关这种变化的认知意识或更高水平的理性信念。无疑，这似乎足以解释信念的改变，实际上是以说明一切信念的理性或非理性的改变。如果是这样，那么心理信念理论在这里所做的是解释工作，而不是规范性原则。

此外，由于（又是更值得询问的）认知变化是一个因果过程，例如我的今天是星期一的信念使我提前为明日准备一个课堂演讲。如果情况如此，那么心理原因解释一切，这是心理内部或外部的信念，理由是否合理或不合理并不重要的——不是为了解释的目的。

皮亚杰平衡模型是一个因果解释模型，这不是不平衡本身（认知元素的不平衡状态）中诱发的，而不平衡的需求、感觉或意志才是驱动力。无论是真正的不平衡或只是感觉不平衡这都可以。如果有人不关心自相矛盾，他就不会有动机去改变（Piaget, [illegible]）。最重要的是起激励作用的内在心理状况。同样对平衡来说，如果个体无法[illegible]一系列认知运算是平衡的，那么对他来说那不是足以让他停止对形式运算结构的建构。"

如果是这样的话，那么社会的第一种模型似乎是不充分的，因为它假设了某些如同不对称或类似之类的东西。为了改正这种模型，人们需要一个对称的原因，由理性和非理性的信念以及信念的变化的一个相同的普通的因果关系规则来解释。这种解释适用于我们包含第二个模型。在这个模型中，社会对认知发展起到令人重要的部分，因为简言之，其他人通过质疑你的支撑理由来挑战你信念的说服力。

在此，你可以说这种社会要求或者说是有动力的，只有当你认为你应该给别人好的、有说服力的理由并且相信这样做是理想时，这种动力才能使你修订你信念的理由。此时，社会导致修订的信念一部分的内在认知状态来运行。因此（按理说）模型Ⅰ和模型Ⅱ可以兼容。

模型Ⅱ对模型Ⅰ给予了一个修正，由于模型Ⅰ对集体理论进行纯形式的解释。一个人的信念系统可能有一个由集合结构，其个人们可以相信它具有这样的结构。因此，它是形式逻辑的一同构想，如同在交换理论中随着一系列人际关系发现的，两个系列都是平衡的。但是，为什么人们又来建构一个形式的集合？人们如何解释呢？平衡法则声称，人们这样做是把它作为某些令人满意的理想结果。但是，个体必须再一次有动机这样做，而且看起来似乎这个动机是这个过程（以及关于理想平衡的信念）的一个真正的解释。

皮亚杰的计划是展示规范如何（可以）由因果事实发展而来（Smith, 2006）。但这似乎承认了一种自然主义规范的一元论，并且皮亚杰自己（有时）也表达出对这种表述方式的怀疑，有时至少支持对这个过程的一个因素解释（Piaget, [illegible], 1957, 1985）。相反，这项工作最好表述为是在展现在这样一个自然主义的视角下规范是如何成为可能的，规范是如何从经验事实中产生的（Kitchener, 2006）。

布鲁尔（Bloor, 1976）认为，任何解释原则必须具有因果关系，并且补充说必须完全回避规范（理性、真理）。但人们不必采取这样极端的路线。人们可以否认原因与理

由的[illegible]元论，并辩解说两者是自然的[illegible]人们可以选择成为一个[illegible]述[illegible]论者（就和[illegible]样）或是成为一个[illegible]论者做到这一点，认为规范仅仅是复杂的[illegible]关系（Kitchener，即将出版）。后者是更艰巨的任务，但是它更值得深思。

注　　释

1. 布洛伊勒（[illegible]）的一本重要的、但是很少被读到的有关[illegible]专著中包含了一个简短的自我[illegible]的论述（[illegible]），这本著作[illegible]（[illegible]）。布洛伊勒（[illegible]）并不只是[illegible]，[illegible]。

2. 参见他的评论："……纯粹的感知就是完全[illegible]，[illegible]有意识到自己又不完整，相[illegible]保持[illegible]的[illegible]，[illegible]发现自己的观点，[illegible]与其他观点联系起来，加以区别并与之协调[illegible]现在，感知[illegible]这一工作，因为意识到自己的观点[illegible]地将自己从中解放出来[illegible]心理[illegible]系统，[illegible]可逆的，并且能够[illegible]"（Piaget，Inhelder，[illegible]）当然，皮亚杰认为，这必须有点像他的群集理论。

3. 哪一个是第一个值得商榷的。

4. 皮亚杰声称在最早期阶段是没有社会[illegible]（例如，[illegible]，[illegible]），并且存在从出生就有的社会[illegible]，例如，[illegible]，[illegible]）。[illegible]进一步涉及皮亚杰"社会"意义的转变。

5. 存在完全缺乏社会交往的个体这样一个实际情况[illegible]自然想起关于狼孩的故事（see，e.g.，[illegible]）。我[illegible]没有人对这[illegible]进行[illegible]，然而，证据确实表明在认知发展方面存在重大损伤。

6. 当然，也有必要适应社会环境。

7. 然而，就这个解释而言，社会因素确实起一个次要的角色：（1）外部的社会因素可以解释这种平衡增加的确切实例和精确表现，因为这些特征都涉及环境因素；（2）外部社会因素可能被用来解释时间因素，例如，为什么它是如此缓慢地发生，以及它如何加速进程（Piaget，1977/1995，p. 37）。

8. 在皮亚杰早期的论文中，关于两种宗教的态度[illegible]内在与超越，他曾说道："存在于[illegible]意识之外，这种主体性外[illegible]从集体性表象里重要的东西[illegible]和规范性的和理性的现实，因此形成一种理性的自主性[illegible]（[illegible]，p. [illegible]）。"

9. 这就提出了一个问题，即规范是自主的还是心理上可解释的问题（Piaget，[illegible]，[illegible]，p. 17[illegible]）。我认为皮亚杰在这个问题上摇摆不定。

10. 这是道德理论里动机的内在论与外在论问题[illegible]一种有关道德规范的理性信念必定以激励一个人以某种方式（内在论）行事呢，还是除此之外，动机需要愿望、情感，或

情者[illegible]存在性，[illegible]内在主义[illegible]与理性主义并行[illegible]例如，康德[illegible]形式主义通常[illegible]经验主义[illegible]休谟[illegible]和[illegible]主义[illegible]当然这是有争议的，但我相信[illegible]是这样的话，那么把他[illegible]道德理念看作是理性主义的一个例子是有误导性的。

[illegible]对于[illegible]主义者[illegible]存在[illegible]人们[illegible]是什么的各种需[illegible]个孩子或动物想象的水不能解渴。但这一思路并不适用于高阶的纯粹的认知需求。

文献总汇

Apostel, L. (1986). "The unknown Piaget: From the theory of exchange and [illegible]" *New Ideas in Psychology*, [illegible]

Bergson, H. (1911). *Creative evolution*. New York: Henry Holt. (Original work published 1907)

Bleuler, E. (1950). *Dementia Praecox or the group of schizophrenias*. New York: International Universities Press. (Original work published 1911)

[illegible] "[illegible] thinking." In D. Rapaport (Ed.), *Organization and pathology of thought* [illegible] New York: Columbia University Press. [illegible] *thinking* [illegible] (Original work published [illegible] 1919)

Bloor, D. (1974). *Knowledge and social imagery*. London: Routledge.

Boden, M. (1980). *Jean Piaget*. New York: Viking.

Carnap, R. (1929). *Abriss der Logistik*. Vienna: Julius Springer.

Chapman, M. (1986). "The structure of exchange: Piaget's sociological theory." *Human Development*, 29, 181-194.

[illegible] R. [illegible] "[illegible] of universal pragmatics in Piaget's thinking." In [illegible] (Eds.), *Social interaction and the development of knowledge* (pp. 133-154). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Ducret, J.-J. (1984). Jean Piaget: *savant et philosophe* (Vol. 2, pp. 495-507). Geneva: Droz.

Hamlyn, D. (1971). "Epistemology and conceptual development." In T. Mischel (Ed.), *Cognitive development and epistemology* [illegible] New York: Academic.

Hamlyn, D. (1978). *Experience and the growth of understanding*. London: Routledge & Kegan Paul.

Inhelder, B., & Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence: An essay on the construction of formal operational structures*. London: Routledge & Kegan. (Original work published [illegible])

Inhelder, B., & Piaget, J. ([illegible]). *The early growth of logic in the child*. New York: Norton. (Original work published 1959)

Isaacs, S. (1930). *The intellectual growth of young children*. New York: Harcourt Brace.

Kitchener, R. F. ([illegible]). "Piaget's social psychology." *Journal for the Theory of Social Behavior*, 11, 253-277.

Kitchener, R. F. (1991). "Jean Piaget: The unknown sociologist." *British Journal of Sociology*, 42, 421-442.

Kitchener, R. F. ([illegible]). "Piaget's social epistemology." In J. Carpendale & U. Müller (Eds.), *Piaget's sociological studies* (pp. [illegible]). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Kitchener, R. F. ([illegible]). "Genetic epistemology: Naturalistic epistemology vs. normative epistemology." In L. Smith & J. Vonèche (Eds.), *Norms in human development* (pp. 77-102). Cambridge: Cambridge University Press.

Kitchener, R. F. (forthcoming). *Developmental epistemology: Cognitive development and naturalistic epistemology*. Book manuscript.

Kohler, W. ([illegible]). *The mentality of apes*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published 1917)

Laudan, L. (1977). *Progress and its problems*. Berkeley: University of California Press.

Mays, W. ([illegible]). "Piaget's sociological theory." In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Jean Piaget: Consensus and controversy* (pp. [illegible]). New York: Praeger.

Meacham, J. A., & Riegel, K. F. (1978). "DialektischePerspektiven in Piagets Theorie." In G. Steiner (Ed.), *Die Psychologie des [illegible] Jahrhunderts, Vol 8: Piaget und die Folgen* (pp. 172-183). Zurich: Kindler.

Mischel, T. ([illegible]). "Cognitive conflict and the motivation of thought." In T. Mischel (Ed.), *Cognitive development and epistemology* (pp. [illegible]). New York: Academic Press.

Piaget, J. (1918). *Recherche*. Lausanne: La Concorde.

Piaget, J. ([illegible]). "La psychanalyse dans ses rapports avec la psychologie de l'enfant." *Bulletin mensuel: Société Alfred Binet*, 20, 18 34, 4158.

Piaget, J. [illegible]. "La pensée symbolique et la pensée de l'enfant." *Archives de Psychologie*, 18, 275-304.

Piaget, J. [illegible]. "La psychologie et les valeurs religieuses." In Association [illegible] de Suisse romande (Eds.), *Sainte-Croix* [illegible] (pp. [illegible]). Lausanne: La Concorde.

Piaget, J. (1926). *Language and thought of the child*. London: K. Paul, Trench, Trubner. (Original work published 1923)

Piaget, J. (1928a). *Deux types d'attitudes religieuses: Immanence et transcendance*. Geneva: Association chrétienned'etudiants de Suisse romande.

Piaget, J. (1928b). "Les trios systèmes de la pensee de l'enfant: Etude sur les [illegible]." *Bulletin de la Société Française de Philosophie*, 28, 97 141.

Piaget, J. (1928). *Judgment and reasoning in the child*. London: K. Paul, Trench, Trubner. (Original work published 1924)

Piaget, J. (1937). "Les relations d'egalité résultant de l'addition et de l [illegible]." *L'Enseignement Mathématique*, 36, 99-108.

Piaget, J. [illegible]. "Les groupements de la logistique et la réversibilité de la pensée." *Revue de Théologique et de Philosophie*, 27, 291-292.

Piaget, J. (1941). "Le méchanisme du developpement mental et les lois du groupements des operations." *Archives de Psychologie*, 28, 215-285.

Piaget, J. (1942). *Classes, relations et nombres: Essai sur les groupements de la logistique et sur la réversibilité de la pensée*. Paris: J. Vrin.

Piaget, J. (1951). *Plays, dreams, and imitation in childhood*. London: W. Heinemann. (Original work published 1945)

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: W. W. Norton. (Original work published 1936)

Piaget, J. (1953). *Logic and psychology*. Manchester: Manchester University Press.

Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. New York: Basic Books. (Original work published 1937)

Piaget, J. (1966). *The psychology of intelligence* (2nd ed.). Totowa, NJ: Littlefield & Adams. (Original work published 1949)

Piaget, J. [illegible]. *Success and understanding*. London: Routledge & Kegan Paul. (Original work published 1974)

Piaget, J. (1981). *Intelligence and affectivity: Their relationships during child development*. Palo Alto, CA: Annual Reviews. (Original work published 1954)

Piaget, J. (1985). *The equilibration of cognitive structures: The central problem of intellectual development*. Chicago: University of Chicago Press. (Original work published 1975)

Piaget, J. (1995). *Sociological studies*. New York/London: Routledge. (Original work published 1977)

Piaget, J., & Inhelder, B. (1967). *The child's conception of space*. New York: Norton. (Original work published 1948)

Poincaré, H. ([illegible]). *The value of science*. New York: Dover. (Original work published 1905)

Rotman, B. (1977). *Jean Piaget: Psychologist of the real*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Russell, B. ([illegible]). *Introduction to mathematical philosophy*. London: George Allen & Unwin.

Russell, J. ([illegible]). *The development of knowledge*. New York: St. Martin's.

Smith, L. ([illegible]). "Piaget and the solitary knower." *Philosophy of the Social Sciences*, 12, 173-182.

Smith, L. (1993). *Necessary knowledge: Piagetian perspectives on constructivism*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Smith, L. ([illegible]). "Introduction to Piaget's Sociological studies." In J. Piaget, *Sociological studies* (pp. 1-22). London: Routledge.

Smith, L. ([illegible]). "Norms and normative facts in human development." In L. Smith & J. Vonèche (Eds.), *Norms in human development* (pp. 103-137). Cambridge: Cambridge University Press.

Spinoza, B. ([illegible]). *Ethics*. New York: Oxford University Press. (Original work published 1677)

Trapp, G. M. ([illegible]). *Petr, Piaget, Philosoph oder Psychologe?* Köln: Pahl-Rugenstein.

Vidal, F. ([illegible]). "Jean Piaget et la psychanalyse: Premières rencontres." *Le Bloc-Notes de la Psychoanalyse*, 6, 171-189.

Vygotsky, L. ([illegible]). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press. (Original work published 1934)

Wallon, H. (1928). "L'autisme du malade et l'égocentrisme enfantin:

Intervention aux discussions de la thèse de Piaget." *Bulletin de la Société Française de Philosophie*, 28, 131 136.

Wallon, H. (1942). *De l'acte à la pensée*. Paris: Flammarion.

Wallon, H. (1951). "Post scriptum en réponse à M. Piaget." *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 10, 175 177.

Wilden, A. (1977). *System and structure: Essays in communication and exchange*. London :Tavistock.

Yousef, N. (2001). "Savage or solitary? The wild child and Rousseau's Man of Nature." *Journal of the History of Ideas*, 62, 245-263.

为皮亚杰理论而辩

——对十种批评的回答

〔葡〕奥兰多·洛伦索
〔葡〕阿曼多·马查多　著
贾远娥　韦斯林　译
王云强　审校

为皮亚杰理论而辩——对十种批评的回答

In Defense of Piaget's Theory：A Reply to 10 Common Criticisms

作　者　Orlando Lourenco，Armando Machado

原载于 *Psychological Review*，1996，103(1)，pp. 143 164.

贾远娥 韦斯林　译自英文
王云强　审校

为皮亚杰理论而辩

对十种批评的回答

[illegible]（Darwin,1872/1962，第 421 页）。

理解即发明，或通过再发明而再次建构。（Piaget,1972b,第 24 页）

直至今日，没有任何理论对发展心理学的影响大过皮亚杰理论（参阅 [illegible]; Gruber & Vonèche, 1977; Halford, 1989; Modgil & Modgil,1982）。正如一位同行专家在对最近一篇有关皮亚杰的评论文章匿名评审时所说，"评价皮亚杰对发展心理学的影响就好像在评价莎士比亚对英语文学或亚里士多德对于哲学的影响——是不可能的"（引自 Beilin,[illegible]，第 [illegible] 页）。不难理解，皮亚杰理论也因此成为许多批评者的靶子。一概括而言，这些批评集中在认为皮亚杰理论存在实证上的错误、认识论上的和方法上的缺陷（Brainerd, [illegible]; Siegel & Brainerd, [illegible]; Modgil & Modgil, [illegible]; Siegel, [illegible]）。批评者们提出的具体理由有许多：皮亚杰的阶段理论在概念上存在缺陷（如 Brown & Desforges, [illegible]）；皮亚杰只是开发任务而非创建理论（如 Wallace, Klahr, & Bluff, [illegible]）；皮亚杰以一种"整体的、普遍的和内源的"过程，并不能很好地包括全部的认知发展（Case, [illegible]，第 [illegible] 页）；皮亚杰关注的只是描述而没有解释（如 Brainerd, [illegible]）；皮亚杰理论所提供的解释是有误的（Fischer, 1978）。

皮亚杰本人认为，不管从心理学抑或认识论视角来评估知识的增长，必须同时考虑具有较少知识的阶段和拥有较多知识的阶段（Piaget, [illegible], 1975b）。因此，当谈及他自己的科学贡献时，皮亚杰（如 [illegible]）强调说，他只是提出了人类认知发展的一个粗略的模型，后续研究一定会找出此模型中缺失的部分、需要修正的部分以及需要舍弃的部分。

但是对于某些心理学家而言，只是把皮亚杰仅仅看作一个过时的人物，认为他在我们[illegible]的历史上占有很重要的位置，但与今天不相干（如 Cohen, [illegible]; Johnson-Laird, 1983）。例如，[illegible]（[illegible]）就说过，"去考查一个已经广为人知存在不足的理论将会一无所获，倒不如投入更多努力去考查其他可选的理论（第 [illegible] 页）"。布劳顿（Broughton, [illegible]）更直言不讳得出结论，当讨论到关于后形式运算阶段假设时，问题不在于某个阶段"超出了形式运算（formal operations）"而是"超出了皮亚杰理论"（第 111 页）。

本研究有两个主要目标。第一个目标是描述几个针对皮亚杰理论的主要批评、它们在概念上的理由以及它们所使用的实证材料。基于我们马上可看到的理由，我们称这种批评方式为无皮亚杰理论的方式。

与其他发展学家（Beilin，19[illegible]；Chapman，19[illegible]；Smith，[illegible]）一样，第一个目标也是为了展示那些看似令人信服的批评，这些批评从皮亚杰理论内部（即考虑皮亚杰本人的目标、方法与概念）来看，其形成时并未把握皮亚杰理论的诸多优点。这一"理解的倒退"的发生有几个原因。他们中有些人的观点基于广被误解的皮亚杰概念，而这一不幸的情形正是我们将要加以说明的目的。其中另外一些人则忽视了一个事实，那就是许多发展问题主要是概念上的而非实证的。一个很好但为被批评者所忽视的例子，就是知识的形式与知识的内容的区别（Piaget，19[illegible]，1924，19[illegible]，19[illegible]；Piaget & Garcia，1987；Ricco，1993；Smith，19[illegible]）。多数批评者也指出皮亚杰与现代主流心理学用于研究科学的方法存在着严重的分歧。例如，对于当今广受欢迎的用于假设检验与构建理论的统计方法，皮亚杰必然会做出与[illegible]的评论：

尤其是当一些科学家把他们的研究结果变为数学术语时，心理学家过多推广了他们的方法，[illegible]一些不足为道的结论便占据了[illegible]。心理学家们[illegible]……但也仅仅是这些结论而已（Piaget，19[illegible]，第[illegible]页）。

6[illegible]年后，新皮亚杰主义者保罗·米尔（Paul Meehl）表达了相同的观点[illegible]之前曾声称，自然（nature）是敏感的，但不是有效的。米尔（19[illegible]）公开指责已侵入心理学许多领域的"严格量化的幻想"（第[illegible]页）。一方面是理论严密性或概念清晰性的缺失，另一方面是表格中星号的滥用（如显著性p[illegible]），这两者之间存在着分歧。用米尔的话说，这一分歧恰好解释了软心理学（soft psychology）的缓慢发展。我们将会看到，一些皮亚杰理论的批评者过度依赖表格中的星号，他们是以牺牲理论上的[illegible]"严谨性"为代价的，尤其是当所涉及的问题是概念上的问题时。

第二个更为一般的目标是试图阐明皮亚杰理论内部与外部解释的相互作用对于深入理解皮亚杰理论及其多重角色和丰富内涵具有怎样的意义。尽管我们并未宣称可以发现"真正"的皮亚杰，或者说皮亚杰理论是正确的而批评者们是错误的，但是我们认同查普曼（Chapman，19[illegible]）的评价："皮亚杰研究的许多方面仍未得到充分理解、吸收或应用于发展心理学。"因此，如果我们想超越皮亚杰并提出更好的理论，就必须要从其理论内部更好地了解皮亚杰其人。

一、皮亚杰理论低估了儿童的能力

针对皮亚杰理论最为常见的批评之一就是认为它对于儿童（尤其是处于前运算水平的儿童）的能力评价极度保守。自19[illegible]年以来，数百项心理学研究试图表示"标准"

皮亚杰式任务常会导致虚假的否定错误（false negative error）（参见以下评论，Donaldson，1978；Gelman & Baillargeon，1983；Halford，1989；Siegel，1991）。也就是说，这些研究者们并不把这些否定的错误归因于儿童已具有的能力，而是归因于当适当的行为因素在介入其中时很容易显示出来的能力。这些行为因素包括语言（Siegel，McCabe，Brand，& Matthews，1978）、情境变量（如 Rose & Blank，1974）、记忆要求（如Bryant & Trabasso，1971）、材料（如Levin，Israeli，& Darom，1978）、任务程序（如Baillargeon，1987）、呈现客体的数量（如Gelman，1972）、问题和所要求的反应的类型（如Winer，Hemphill，& Craig，1988）以及许多其他因素（如Au，Sidle，& Rollins，1993；Gelman & Kremer，1991；Markman，1983；Stiles-Davis，1988）。

心理学家们因而简化了问题、说明、评分标准和其他程序细节，并在此过程中开发了名义上与皮亚杰任务相同的新任务（如Brainerd，1978a；Bullinger & Chatillon，1983；Donaldson，1987；Gelman & Baillargeon，1983；Halford，1989；Siegel，1991）。从积极层面上来说，这些新任务揭示了早期儿童的一系列非常丰富、复杂且至今仍无可置疑的认知能力。就消极层面而言，他们并没有提供任何证据表明这些认知能力等同于皮亚杰（1983）所感兴趣的逻辑数学能力与运算能力（Chapman，1988）。

关于客体概念的建构（Baillargeon，1987，1991；Baillargeon & Graber，1988；Bower，1974；Miller & Baillargeon，1990），与皮亚杰（1937）最初所做的研究不同，研究者们使用的测试方法不是看婴儿搜寻被隐藏的玩具或物体作为衡量客体永久性的标准，然后得出结论：3个月婴儿已经存在这样的建构。这一研究结果引发人们严重怀疑皮亚杰所声称的关于儿童获得客体永久性及其相应习得过程的年龄（Baillargeon，1987，第655页）。尽管巴亚尔容（Baillargeon）的实验可能是有价值的，但她的结论仍然是有争议的。其一，皮亚杰理论中涉及的关键概念不是习得年龄而是各个阶段转变的顺序（Montangero，1991；Smith，1992），这一点我们将在下一批评中有详尽的阐述。其二，巴亚尔容（1987，1991）的实验所涉及的能力与皮亚杰（1936，1937）婴儿研究所涉及的能力可能并不相同。需要注意，这些依赖于习惯/去习惯化机制的实验设计仅仅表明某样东西的感知序列改变而并未提供更实质的证据，即婴儿的概念性能力（如客体永久性）是其惊奇反应的成因。研究者必须更明确地推断概念性能力，首先需要排除其他的备选的基于感知的解释（Müller，1992）。其三，对皮亚杰而言（如Piaget & Garcia，1987），知识总是涉及编码和逻辑推理的，因此，它们的表现不能仅从统计意义上的早与积极性理念为代价来推断（即使把感知能力当作概念性能力，见Furth，1992；Langer，1986）。附带要说明的是，考虑到巴亚尔容最早的研究发现是基于平均年龄17周大的婴儿，有皮亚杰的研究中关于现实概念的建构会让许多批评者们感到惊讶。皮亚杰（1937，观察2）的研究称他的儿子洛朗（Laurent）早在3个月27天时，就已经能够对于客体（比如他的妈妈）消失的地方有所期待。但是，根据皮亚杰的观点，这类模糊的情感永久性不

应该与客体永久性的明确表现形式相混淆。①

[illegible]

[illegible]来。

[illegible]

[illegible]而不是依赖于任何图像的或感知的线索。

① [illegible]新生儿可能也具备类似语言的表征系统。

② [illegible]阶段的儿童具备比皮亚杰理论所期望的更多能力"(第 214 页)。

但是有些研究修改了这一标准的程序（如 Brainerd, 1974; Brainerd & Fraser, [illegible]; Brainerd & Kingma, 1984; Brainerd & Reyna, [illegible], 1992, 199[illegible]; Bryant & Trabasso, [illegible]; Harper, [illegible], & Suppes, [illegible]）。例如，有些研究在任务开始时，把所有的棍子按（从小到大的）顺序摆放在桌子上，但是使之分离开来而不让儿童直接感知到棍子长度的区别。然后实验者只展示 A 和 B，接着只展示 B 和 C，使得儿童可以看到 A>B 和 B>C。在让儿童比较 A 和 C 之前，实验者先把这些棍子放回原初的位置。考虑到这些研究中的左边的棍子总是长于右边的棍子，最终的 A>C 的"推论"并不一定是运算的，儿童需要回答正确，只需要知道所有棍子大小增加的方向（向左或向右），显然在最初的成对比较中已经提供了这一空间信息。因此，我们不能严格排除儿童的正确表现可能是基于非运算的具象的能力（Chapman, 1988）的解释。

[illegible]（Bigelow, 198[illegible]）在关于传递推理发展的文献综述中很有力地说明特拉巴索（Trabasso）及其同事收集的广为引用的数据未能有力地展示 4 岁儿童能够解决皮亚杰式排序任务，因为特拉巴索实验程序中某种空间的或者时间的连续呈现的各体之间的联系可能会使儿童解决"传递"任务是非推论的、非逻辑的，因此是前运算的（相似的意见见 Chapman & Lindenberger, 1988a, 1992b; Markovits, Dumas, & Malfait, 1995）。

这里需要说明的一点是，尽管许多批评者声称他们的任务要求运算思维，但强有力的证据表明这些任务可能采用皮亚杰的前运算结构如函数、对应和合射来解决的（参见查普曼和林登伯格，Chapman & Lindenberger, 1988; Chapman & McBr[illegible], 19[illegible]）。研究了[illegible]岁儿童在两类传递任务中的表现。按照皮亚杰描述的程序（1961，第[illegible]页），标准任务的实验避免了棍子长度和空间位置的任何关联，因此，满足了运算推理所必需的实验条件的要求。在另外的实验任务上，实验者采用了批评者开发的早期描述过的程序。与期望的那样，儿童在新任务中表现得更好，但他们的"正确"表现主要是用函数解释来阐述的（如"这根棍子 C 比 A 大，因为它放在右边"），而在标准任务中，正确的答案主要与运算性的解释联系起来（如"这根棍子 C 更长，因为它比 B 长，而 B 比 A 长"）。这一结果及其他结果表明，只有在标准的实验任务中，各体的数量影响儿童的成绩，导致查普曼和林登伯格（Chapman & Lindenberger, 1988）得出了"这两个任务包含不同的逻辑结构……前运算能力和运算能力"的结论（Chapman, 1988，第[illegible]页）。

传递任务也指明了皮亚杰与其批评者在方法论上的不同。对批评者而言，去掉那些可能降低儿童推理的任务要求是至关重要的；而对皮亚杰来说，保持这些要求以防止把真实信念（true beliefs）当作必然性知识（necessary knowledge）是非常关键的。随后我们在更为广泛地讨论必然性知识时，会回到这一问题。

关于实验者低估儿童能力的批评与发生其他概念性的问题。批评者通常假定皮亚杰的目标在于评估儿童在特定年龄时的能力，是有兴趣而不是分析儿童的能力在发展过程中是如何出现并改变的。这些批评者错误理解皮亚杰的目标，势必走向贬低或简单地忽视皮

亚杰理论中一些关键的区分[illegible]研究中的儿童更小的儿童身上发现这些能力。

有些批评者[illegible]运算与运算能力的区别（Chandler & Chapman，1991）。

对皮亚杰而言[illegible]暗示(counter suggestions)视作临床方法的必须(Piaget，1926)。

[illegible]

二、皮亚杰理论建立的年龄常模并未得到数据的证实

皮亚杰式的实验报告常把儿童认知发展水平和具体的年龄界限联系起来。例如，

[illegible]（皮亚杰）是错的"（第 19 页）。

[illegible]

[illegible]

[illegible]

[illegible]上。

籍，熊会阅读书籍吗？”(Hawkins et al., 19[illegible]，第[illegible]页)……孩子们能正确得出结论“熊不能阅读书籍”。

然而基于以上这些以及相似的研究结果就认为小学生能进行“命题逻辑”或者“形式思维”是荒谬的。首先，对英海尔德 Inhelder 和皮亚杰(19[illegible])而言，在命题逻辑基础上清楚地解决一个问题的能力本身并不能证明孩子们在使用形式运算，因为形式运算是组合性的。也就是说，形式运算意味着主体已具有运用或想象所有可能性的能力。“命题逻辑的特性首先在于它是一个组合的逻辑，它是一个所有可能性都被组合的逻辑”(Inhelder & Piaget, 19[illegible]，第[illegible]页)。因而，在还没有指示出儿童已具备思维组合特性的情况下，就认为年幼儿童能进行命题逻辑这一主张是没有事实根据的(Byrnes, 1988; Monnier & Wells, 1980; Ward & Overton, 1990)。

其次，就像许多作者所指出的那样，像这些研究中使用的问题是，肯定前件假言推理和否定后件推理是可能应用具体运算能力，即应用转换推理(Knifong, 19[illegible])、[illegible]直观策略(Matalon, 19[illegible])，或者简单去除偏好(Overton, 19[illegible])就可以解决的。例如，在这样的材料中，[illegible]一种情况中，它所提的肯定或否定都会导致对结果的肯定或否定，并且反之亦然，无论这些结论是否会违反逻辑规则。

在[illegible]尼斯([illegible])类似的[illegible]中，埃弗里[illegible]，第[illegible]页)说到，如果实验者[illegible]的正确是使用匹配策略的，那么这种结果就是不[illegible]令人信服的，且会产生错误的推论，这在所谓肯定后件的逻辑谬误中也会发生。例如，“如果约翰在学校，那么玛丽也在学校。现在玛丽在学校，我们可以说约翰在哪里呢？”当孩子们面对这一问题时，他们会得出这样的结论：“约翰也在学校。”很显然从逻辑的角度是推不出任何结果的。

近期的一些研究(Overton, Byrnes, & O'Brien, 19[illegible]; Overton, Ward, Noveck, Black, & O'Brien, 19[illegible])支持这一观点的观察，因为他们发现，尽管7至8岁的小孩容易解决肯定前件假言推理问题，但是他们较少成功解决否定后件推理，[illegible]在这类问题中，匹配策略也能保证成功，而且他们完全不能解决否定前件(negation of antecedent)和肯定后件(affirmation of consequent)问题，因为此时使用匹配策略只会导致失败的问题(Braine & Rumain, 19[illegible])。甚至有研究显示，[illegible]岁儿童能使用推似类型的判断就能对逻辑和非逻辑三段论问题给出相似的回答。例如，当儿童面对两组相配的演绎推理问题时，其中一组其前提之间有逻辑关联，即以 A→B、B→C 形式出现，如“每个小牛(Zoboles)都是黄色的，所有黄色的东西都有鼻子，小牛有鼻子吗？”；另一组其前提之间没有这样的关联，即以 A→B、C→D 形式出现，如“每个小牛都是黄色的，所有红色的东西都有鼻子，小牛有鼻子吗？”。孩子们对于逻辑和非逻辑两组问题都以同样的方式回答：“是的，小牛有鼻子，这是真的”(Markovits, Schleifer, & Fortier, 19[illegible])。这个结果表明儿童在逻辑三段论问题上的正确表现可以用低水平匹配策略来解释，而不是

用演绎推理来解释。①

从概念角度讲，我们发现这些声称"皮亚杰的年龄常模是错误的"批评其推理中的两个缺陷。首先，他们假定皮亚杰把年龄看作发展水平的标准。然而对于皮亚杰而言，关键的因素是认知转换的顺序——从感觉、运动、前运算、运算到形式思维（Bidell，19[illegible]；Chapman，19[illegible]；Montangero，19[illegible]；Strauss，19[illegible]），而不是年龄本身。在皮亚杰理论中，年龄最多是发展阶段的一个指示器，而不是标准。

按照时间顺序，在给定人群中划分阶段、描述发展阶段的特征是可行的，但是这个时间顺序[illegible]异性……完全依赖于个体的先前经验……以及社会环境，社会环境可以加速、减慢或者甚至阻碍它的呈现。我考虑的仅仅是与我所研究群体相对应的年龄；因而它们具有相对性。（Piaget in Osterrieth et al.，19[illegible]，第[illegible]页；也见 Piaget，1924，1972c）

其次，这些批评者们假设如果数据无法支持皮亚杰报告中所提出的年龄常模，那么皮亚杰理论必定是错误的。但是如果认知转换的[illegible]而不是年龄是皮亚杰理论的核心，那么如果一个在皮亚杰实验中较[illegible]的年龄更小的儿童完成相应任务，就不能把产生的概念错误归到皮亚杰理论上（P. Miller，19[illegible]；Strauss，19[illegible]）。再者，从皮亚杰的观点看，期望得到某一特定能力出现的准确年龄，这没有什么意义，因为发展中没有什么东西是突然出现的（Piaget，19[illegible]；Inhelder，[illegible]）。

总而言之，本部分所讨论的批评针对的是皮亚杰理论中的年龄问题。尽管皮亚杰主要对认知转换的[illegible]与意义感兴趣，作为一位建构的、发生的和结构主义的心理学家，皮亚杰被他的批评者们视为一名发展心理学家，认为他更多关注的是儿童在特定年龄对于孤立的认知任务是如何表现的问题，而不是儿童如何发展新的能力的问题。

三、皮亚杰否定式地描述发展

皮亚杰在其早期著作（[illegible]，1921）中，他把年幼儿童的思维描述成前逻辑的和自我中心的，并且[illegible]社会互动在认知发展中的作用。随后，在他职业生涯的结构主义时期，皮亚杰认为认知结构的出现等于个体行为的自我调节，并用前运算思维概念代替前逻辑和自我中心思维的概念（Beilin，19[illegible]；Bidell & Fischer，19[illegible]；Montangero，19[illegible]）。然而，皮亚杰继续把前运算思维描述成没有能力进行排序（Piaget & Inhelder，19[illegible]）、类包含（Piaget & Szeminska，1941/19[illegible]）、守恒（Piaget & Inhelder，1941/19[illegible]）任务中。也就是说，他是根据儿童相对于下一阶段所缺乏的东西来进行描述的。

① 令人好奇的是，一些作者指出，当使用与皮亚杰相似的技术进行测验时，儿童认知技能[illegible]现在所报道的年龄附近（Bidell & Fischer，1989，第 364 页）。

可能正是基于这些历史事实，许多心理学家声称皮亚杰总是以否定的方式来描述发展的。学前儿童似乎特别被描述成是无逻辑的和无能力的(Donaldson, 19[illegible]; Donaldson, Grieve, & Pratt, 19[illegible]; Siegel, 19[illegible])。从一个阶段到下一个阶段的发展被概括为从无(负性阶段)到有(正性阶段)的过渡。例如，弗拉维尔(Flavell)和沃尔威尔(Wohlwill)(19[illegible])就是把这一阶段描述成"从无能力到开始有能力"的过渡(第8[illegible]页)。对某些作者而言，他们认为由这些描述引出的否定的发展概念是皮亚杰理论的一大严重缺陷(如Bruner, 19[illegible]; [illegible], 19[illegible]; Gelman, 19[illegible]; Siegel, 19[illegible])。

当前的批评也忽略了另一些对皮亚杰理论有异议的论点。第一，在皮亚杰的描述中，发展并非在从无到有的某一时刻发生，而是以逐步转换、分化、整合的过程出现的(Smith, 19[illegible])。皮亚杰坚持认为不仅在生物与心理功能之间(Piaget, 19[illegible])，而且在心理功能内部(Piaget, 19[illegible])都存在一个基本的连续体。因此，对皮亚杰而言，在发展中没有绝对的开始，或者说，在某种特定能力出现之前，也不存在任何无能力的阶段；发展从未停止，其间没有任何东西是突然出现的："事实上，一个格式从来没有绝对的开始，因为它是通过一个逐步分化的过程，从先前的图式中产生出来的。这种分化之前必须从很早的反射[illegible]无协调的自发动作中去找"(Piaget, 19[illegible], 第[illegible]页；也见Piaget, 19[illegible], 1950/1973b)。

第二，当心理学家们说皮亚杰把发展视为一种特定能力从无到有的过渡[illegible]时，他们没有认识到皮亚杰并非认为儿童们无能性，[illegible]而是指一种认知能力的相对缺乏而已(Moessinger, 19[illegible]; Smith, 19[illegible])。因此，当皮亚杰和英海尔德(Inhelder & Piaget, 1958)谈及"数学与逻辑的缺失"，他们是指年幼儿童缺乏一种逻辑能力(可逆性)，而不是儿童完全不具备任何逻辑能力。由于日常生活也包含逻辑，因此，皮亚杰明确指出问题并非在于儿童是否有逻辑，而是关于儿童在发展中显示何种逻辑。

第三，若认为皮亚杰根据儿童某种认知能力的缺失来定义某一特定阶段，并由此而说皮亚杰的发展观是否定式的，这种看法也不完全正确的。皮亚杰也曾基于儿童发展的前期阶段以肯定的形式定义下一个阶段。比如，当与年长儿童做比较时，学前儿童不会排序、守恒及[illegible]运算；而当与年幼儿童做对比时，年长儿童表现出多种表征智慧，比如延迟模仿和象征性游戏(Ducret, 19[illegible])。因此，说皮亚杰的理论是一种以[illegible]性为特征的理论(即一种通过自初始阶段向前移动的距离来测量发展进程的理论，Chapman, 1988)，与把它视为以目的性或目标性为特征的一种理论(按照距离最终状态的距离的逐渐减少来定义发展进程)，两者都是合理的(Gruber, 19[illegible])。

如果将皮亚杰说成是否定式地描述儿童发展的说法是正确的话，批评者们也是忽略了1960年后皮亚杰回到了运算思维研究的事实。在此研究中，皮亚杰将前运算思维定义为三大基本的积极特性：一是前运算的结构能力，比如态射(Piaget, Henriques, & Ascher, 19[illegible])、函数(Piaget, 19[illegible])、同一性(Piaget, 19[illegible])及对应(Piaget, 19[illegible])；二是一种不断发现的区分现实、可能性及必然性的能力(Piaget, 19[illegible],

[illegible])。缺少这些能力儿童就很少有机会形成新的认知结构；二是一种借助能指蕴涵(signifying implications)将意义赋予客体和动作的能力(Piaget & Garcia, [illegible]; Chapman, [illegible]; Davidson, [illegible]; Ricco, [illegible])。在这种认知发展的理论分类模式下(在20世纪90年代进一步扩展；MacLane, [illegible])，皮亚杰强调的是儿童能力的系列化本质，而不是强调儿童与运算思维相比所呈现出的不足。比如，处于前运算期的儿童被视为能够理解：(1)当把一个容器里的水倒到另一个容器中时，水的质量不变(量的同一性)；(2)在玩球时，扔球的力气越大则球跑得越远(函数)；(3)给他们三个大小呈号递增的布娃娃和一套大小也号递增的服饰，他们能够将二者和二者中的每一相应大小的物品对应起来(态射或结构对应)。这些就构成了一种与转换和运算同样必然的认识论上的独特研究(参阅Davidson, [illegible])。

综上所述，本部分所探讨的批评者们的观点是基于非常狭隘的儿童发展概念，即从无到有(即从不具备能力到开始有能力)的过程，该概念与皮亚杰研究人类发展的结构主义和发展的本质是完全相左的。

四、皮亚杰理论是极端的能力理论

许多研究者批评皮亚杰理论，因为他们认为皮亚杰忽略了在完成运算任务的过程中行为因素所起到的作用。其中有两位著名的批评者就提出了这一问题：

"当一个儿童未能通过某一假设其中内含某种特定概念的皮亚杰测验任务时，这意味着什么？当然，可能意味着这个儿童没有具备这个概念。这种解释被称为"能力解释"(competence explanation)，也是皮亚杰所提倡的理解方式……但皮亚杰测验任务几乎总是会要求比具体的目标概念所需的东西多出许多的其他东西，因此，很有可能皮亚杰测验任务的失败源于这些多出来的因素，而不是其所内含概念的缺失。这第二种理解被称为"行为解释"(performance explanation)(Siegel & Brainerd, [illegible]b, 第[illegible]页)

批评者们坚持，由于皮亚杰一方面过分强调逻辑结构的心理意义，另一方面又对内容和情境的影响不够重视，因而他的理论是"极端能力理论(extreme competence theory)的一个例子"(Fischer, Bullock, Rotenberg, Raya & [illegible], 第[illegible]页; Broughton, 1981; Bruner, 1982; Hoffmann, 1982)。

以上所述之批评为一些研究者们所共同持有(此外他们则鲜有共同之处)。最正统的经验主义传统学者指责皮亚杰低估了学习在认知结构形成中的重要性(Brainerd, [illegible]; Gelman, [illegible])；而秉持社会文化研究方法的学者们则责备他在一般意义上忽视了文化背景，在特殊意义上就是忽视了语言的作用(Vygosky, [illegible], Wertsch & Kanner, [illegible])；信息加工理论家批评皮亚杰研究的是非常一般的能力而不是更局部和更特定的能力(Kail[illegible], [illegible]; Siegler, [illegible])；新皮亚杰主义者则指责皮亚杰没能解

决不同阶段之间过渡的过程和个体差异的问题（Case, [illegible]b; Robbins, Rabinowitz, & Lautrey, 19[illegible]）。我们稍后会看到，尽管这些批评看起来很合理，但它们显示出这些研究者们不从皮亚杰理论内部来理解皮亚杰，就容易出现的误解（Chapman, [illegible]）。

什么是能力理论？如果理论是：(1)关于个体认知组织模式而不是关于内在和特定知识的问题，(2)从行为及其组织的形式中剥离掉不是功能的东西……建立一套标准的个体与某些形式系统之间的对比关系(如逻辑)，那么皮亚杰理论确实是能力理论(Ricco, [illegible])。可是皮亚杰理论是否如一些批评者所说的那样，是一种被[illegible]解释的能力理论呢(如 Fischer et al., [illegible])？要是批评者们所指的这种纯粹能力理论是把认知结构看作完全独立于其所适用环境的话，那么这种批评对皮亚杰理论来说，是[illegible]批评不当的。

很明显，每项任务中都会包括着多种特殊因素，例如我们所使用的材料、已说到的了长度……可涉及的物体数目等等，因此……我们从未获得一种在心理学中绝对理想的测量方式，而是一种对与特定内容和特定材料相关之理解的测量（Piaget & Szeminska, 1941/1980, 第 193 页）

皮亚杰从未认为具体任务上的表现仅仅依赖于认知能力。如查普曼([illegible])所观察的：

在操作定义上，皮亚杰任务的“逻辑结构”是指被试完成任务所用以解决该任务的行为方式，而不是指任务的任何抽象特征，这些特征是与如何操纵之行为无关而保持不变的(第 350 页)。

如果皮亚杰不否认行为因素的重要性，那他为什么不是有效地研究这些因素呢？皮亚杰认为科学是从描述而不是从解释开始的。因此，当心理学家对发展过程中出现的新形式的思维、知识和推理尚未确定，还不要说描述或分类的时候，就对行为因素对于认知能力的影响，将会是战略上的一个错误，或本末倒置。一些杰出的生物学家同样也支持这一观点。如同生物学家曾做过的，发生认识论者应该从最广泛的思考形式的分类法着手，然后才是试图解释这些分类。所以，即使皮亚杰在考虑过做功能分析，研究行为因素在认知评估和发展中的作用，他也首先必须成为一名结构主义者并找出知识和思维的一般形式……这一[illegible]批评者们忽视的问题也有可能正好解释了皮亚杰在 1[illegible] 年之后突出强调辩证过程，如平衡化(Piaget, [illegible])、矛盾(Piaget, [illegible])、反省抽象(Piaget, [illegible])和接受各种新可能性(Piaget, [illegible])的功能结构主义阶段之前，皮亚杰从最初某种程度上的功能主义阶段([illegible]; Piaget, [illegible], 1932, 1936, 1937)转为坚定的结构主义者([illegible]; Piaget & Inhelder, [illegible]; Piaget & Szeminska, 1941 /1980）的原因。

① “我对一个人的[illegible]都不感兴趣。我对普遍的东西、智慧、认知方面[illegible]感兴趣，而那些构成个体差异的东西……对我而言极少有指导性”（Piaget, 1971, 第 211 页）。

皮亚杰[illegible]认识到，在"逻辑形式和物理内容不可分离"的情况下，将能力与行为[illegible]和[illegible]分开(Piaget & Inhelder, 19[illegible]，第21[illegible]页)。只考虑纯粹的能力[illegible]只考虑纯粹的行为[illegible]都是不合逻辑的，因为行为因素[illegible]直受个体运算水平的[illegible](Bearder, Sinclair & Bovet, 19[illegible])。从这[illegible]观点我们就不难看出，越是到了皮亚杰[illegible]的[illegible]，他[illegible]越[illegible]内容和[illegible]的[illegible]，对发展过程中的意义问题就越敏[illegible](Piaget & Garcia, 19[illegible], [illegible])。[illegible]关于形式思维，皮亚杰[illegible]就明确[illegible]个体可能在某[illegible]领域可以达到形式运算阶段，但在另[illegible]领域[illegible]不必[illegible]同样存在[illegible]和[illegible]合者的关于意义逻辑[illegible](Piaget & Garcia, 19[illegible])，皮亚杰也明确避免将意义[illegible]简化为形式真值(form[illegible]truth)[illegible]。我们将在第十[illegible]批评中更细致地探讨这[illegible]观点。

从[illegible]可以[illegible]看到，皮亚杰理论[illegible]能力理论，皮亚杰对行为因素方面[illegible]不大，这[illegible]其[illegible]形式[illegible]考[illegible]优先考虑的[illegible]关于知识[illegible]，[illegible]发展过程中[illegible]的出现；皮亚杰对行为[illegible]缺乏兴趣[illegible]其理论[illegible]局限[illegible]其理论的基本[illegible]发展的、结构的、[illegible]的假设)。

五、皮亚杰理论忽视社会因素在发展中的作用

[illegible]认知[illegible]的因素，皮亚杰对认知[illegible]的形成和[illegible]。当皮亚杰[illegible]知识的建构[illegible]他称之为"运算结构的心理发生的中[illegible]"(Piaget, 19[illegible]，第[illegible])时，他[illegible]发展[illegible]和社会因素[illegible]。此外，皮亚杰[illegible]试图用数学逻辑术语将人类主体认知活动形式化。

[illegible]研究者批评皮亚杰[illegible]社会因素在人发展中的作用(Winegar & [illegible]ner, [illegible])[illegible]认为皮亚杰[illegible]个体主义的[illegible](Forman, 1[illegible])，[illegible]中[illegible](Broughton, 19[illegible])，将其[illegible]中所发现的思维[illegible]到[illegible]和文化(Buck-Morss, 19[illegible])。[illegible](Murray, 198[illegible])[illegible]认为皮亚杰[illegible]主体没有社会阶层、性别、国籍、文化或个性的[illegible]第[illegible]页)。[illegible]地，[illegible]认为皮亚杰的结构主义理论中所指的知识是"没有历史与自我的知识"(第[illegible]页)。[illegible]批评十分普遍(如Baltes, 1987; Bidell, [illegible]; Bruner, [illegible]; Cahan, 19[illegible]; Jason, 19[illegible]; Light, 1986; Siegel, 1981; Suarez, [illegible]; Wertsch & [illegible], 19[illegible])[illegible]心理学家的观点，这些批评强调了皮亚杰[illegible]方式[illegible]局限(如Broughton, 19[illegible]; Forman, 19[illegible]; M. Miller, 1987; Cole, 1992; Vygotsky, 1981; Walton, 1947)。

这些批评看似合理，却与皮亚杰的诸多言论相矛盾。皮亚杰认为，“如果个体不与他人交换思想进行合作，就不能把他的运算组织成为一个连贯的整体”(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)；“社会是一个最大的单位，而个体[illegible]集体[illegible]之中，[illegible]的水平和价值[illegible]依赖于社会整体，他才能获得[illegible]”(Piaget, [illegible]，第[illegible]页；Piaget, [illegible])。皮亚杰[illegible]，[illegible]社会因素不是充分条件，但对于认知发展来说是必要的(Piaget & Inhelder, 1966/1973)。

为了理解皮亚杰及其批评者关于社会因素作用的[illegible]，[illegible]简要叙述一下相关历史。[illegible]皮亚杰[illegible]考虑过社会活动在个体从自我中心[illegible]社会化[illegible]作出了纯粹社会化的解释[illegible]。[illegible]和逻辑[illegible]。皮亚杰[illegible]认为[illegible]语言和社会互动在知识建构中[illegible]作用[illegible]自身行为的[illegible]和自我[illegible](Bruner, [illegible]; [illegible]; (Chapman, 1988)[illegible]。[illegible]皮亚杰[illegible]个体[illegible]体[illegible]个体关系[illegible]社会因素在[illegible]中的作用[illegible]。“[illegible]”(Piaget, [illegible]，第[illegible]页)。[illegible]关于儿童社会[illegible](Piaget, [illegible])[illegible](Piaget, [illegible])[illegible]理论是个人主义的观点相冲突的。

从上述历史可以[illegible]，[illegible]从未将[illegible]社会[illegible]。我们[illegible]：其一，皮亚杰[illegible]功能主义解释，即将社会因素简化为[illegible]，或者将社会互动等同于仅仅暴露自己于他人以及将知识[illegible]仅仅等同于[illegible]。“社会[illegible]”(Piaget, [illegible]，第10页)。

其[illegible]，就像我们之前[illegible]，皮亚杰不仅对[illegible]也对必然性知识的建构[illegible]感兴趣。[illegible]，从必然性知识[illegible]，[illegible]。[illegible]失败之[illegible]。因为[illegible]必然性[illegible]超出了[illegible](R[illegible]; Smith, [illegible])。这也可以解释为什么皮亚杰在[illegible]阶段[illegible]在发展中的作用。为了[illegible]，皮亚杰提出物理抽象和反省抽象作为物理和逻辑数学知识各自[illegible]。物理知识[illegible]来源于[illegible]客体的动作[illegible]。[illegible]逻辑数学[illegible]。在皮亚杰的晚年[illegible](Piaget, [illegible])，反省抽象成为[illegible]，[illegible]认知发展[illegible]知识结构建构[illegible]假设。皮亚杰[illegible]同化、整合和调节[illegible]由于外在[illegible]内在[illegible]造成的认知[illegible]，[illegible]知识建构的一个重要成分，[illegible]整体中的[illegible]

因素、成熟、物理经验和社会因素。

作为一名发展学家和社会理论家，皮亚杰认为社会互动是人的发展的有机组成部分；在某种意义上，认知结构本身体现了社会互动。他在[illegible]文章中[illegible]地阐述了这一思想。该文[illegible]了对他的批评，[illegible]认识的主体不是像他这个[illegible]假定的那样，[illegible]一般的和抽象的[illegible]（Piaget，[illegible]）。尤其是，皮亚杰不仅承认形式思维可以存在于某些领域而不存在于另外领域，他还承认，发展也可以遵循[illegible]不同的[illegible]形成[illegible]了他的[illegible]思想。

我对[illegible]感兴趣是由于我们[illegible]门是是知识发展中的进化是否仅有在单一的可能路径，或者是否可能存在不同的路径……[illegible]认为，他们[illegible]了一条和我们[illegible]不同的道路。因此，我决定去考察是否有可能想象一个与我们自己不同的心理发生……我认为这是极有可能的。（Piaget in Bringuier，1977/1980，第 100 页）

[illegible]表明，[illegible]皮亚杰理论对社会因素的忽视：（1）[illegible]（Chapman，[illegible]；Lawson，[illegible]；[illegible]；Parr[illegible]；Smith，[illegible]），（2）[illegible]个体主义，（3）批评之一[illegible]是因为皮亚杰[illegible]社会[illegible]例如，查普曼（Chapman，[illegible]）[illegible]“社会[illegible]”（第[illegible]页）。[illegible]，将皮亚杰在不同[illegible]社会[illegible]查普曼[illegible]认识论三角形，将[illegible]“包含[illegible]”（第[illegible]页）。[illegible]主体将与客体发生操作性地互动以及主体之间交往互动。

六、皮亚杰理论所预测的发展同步性并未得到数据的证实

[illegible]我们[illegible]提到的，皮亚杰[illegible]特定年龄与发展水平联系在一起[illegible]整体结构（如 Piaget，[illegible]，第[illegible]页；[illegible]，第[illegible]页）。某些情况下，皮亚杰将这种整体结构（structures of the whole）[illegible]为[illegible]中的“[illegible]”（Piaget，[illegible]，第[illegible]页）。他[illegible]也指出，“[illegible]各个阶段以某种特定的整体结构为其特征，并可以把各个阶段典型的认知行为解释为[illegible]”（Piaget & Inhelder，[illegible]，第[illegible]页）

有些研究者[illegible]皮亚杰理论能够很好地[illegible]不同的运算任务[illegible]的[illegible]行为表现。因此，当儿童进入具体运算阶段，在类包含、排序、分类、守恒等各

种不同任务中，其发展水平上[illegible]（如 Brainerd,[illegible],Case,[illegible],Demetriou, Efklides,Papadaki,Papantoniou & Economou,[illegible],Fischer,[illegible],Flavell,[illegible]b）。用科里根(Corrigan,[illegible])的话说，"皮亚杰及其追随者[illegible]主义取[illegible]立场认为不同任务领域的同步性是最基本的发展[illegible]，因为它使结构能够解释[illegible]多不同具体领域的功能"(第[illegible]页)。与此相似的是，布鲁纳 Bruner([illegible])指出"皮亚杰关于推理过程[illegible]……依赖的……其[illegible]与推理过程的发展与[illegible]思维的发展联系在一起"(第[illegible]页)。

用于检验皮亚杰理论[illegible]的发展[illegible]研究设计，在具体运算和形式运算任务中通常都发现了[illegible]同步性和异步性(Brainerd,[illegible]b,Hooper,[illegible],[illegible] Kessen,Escort,Kalan,Harris Brown,[illegible] Kessen,[illegible];W[illegible])。发展都存在于不同的内容或领域，如数量和重量守恒(见[illegible] Inhelder,[illegible])，同一阶段的特定内容领域的不同[illegible]（见 Piaget & Inhelder,[illegible]），以及名义上同一任务的不同版本，如变化任务的呈现和呈现技术(Chapman & Lindenberger,1988)。其他形式的发展[illegible]文献中也多有记载(Chapman,[illegible], Hofmann,1982)。

发展[illegible]的含义和它们的理论意义是皮亚杰理论批评者们争论的[illegible](Brainerd, 1978b,Bullinger,[illegible],Chandler,[illegible];Fischer,[illegible];Flavell,[illegible];Gelman & Baillargeon,[illegible])。有些作者把它们看成"非[illegible]"皮亚杰理论的异常"(Demetriou et al.,[illegible],第[illegible]页)；有人把它们描述成障碍，[illegible]认为这些[illegible]发展[illegible]了皮亚杰理论最为人们接受的[illegible]之一([illegible])；也有研究者认为[illegible]皮亚杰结构主义的理论基础。最后，还有些研究者指出皮亚杰关于阶段和整体结构的概念是[illegible]失败的，应该在未来的发展研究中摒弃之(Flavell,1977,1982b)。

尽管有实证支持，但[illegible]的[illegible]，因为在其背后是对皮亚杰整体结构的一种机能主义解释：也就是说，整体结构或者是[illegible]，如具体运算的八个群集(Piaget,[illegible])被批评者们看作是[illegible]实体，[illegible]独立的变量决定着特定阶段的典型行为。换句话说，行为是由[illegible]引起的(如 Brainerd,[illegible];Corrigan,[illegible];Fischer,[illegible])。接下来我们会表示这种机能主义的解释，尽管其理论本身已被广为接受，但与皮亚杰理论仍然存在着很大的不同(Chapman, 1988a,关于这一问题可以参考其更详细的分析)。

将皮亚杰理论的机能主义解释误看作其理论本身为何成为老生常谈？在这部分的开始，我们指出了内在于皮亚杰理论的四个事实，这四个事实可能导致了批评者们将"整体结构"同化为负责某一阶段所有认知表现的功能实体。但是，美国与加拿大心理学界对功能性或前因后果分析的偏好也应被视为对这一混淆负有责任的外在因素。正如查普曼所言(1988a)，"也许，发展心理学家不可避免地将皮亚杰的结构阶段理念同化到他们自己的机能主义方法之中"(第 363 页)。

当皮亚杰谈及[illegible]整体中[illegible]同结构的行为如分类或排序时，他并不是说群集决定了这[illegible]行为(机能主义的解释)，而是说这些行为可以描述为一系列共同的形式属性[illegible]集[illegible]也就是说，[illegible]式主义的或结构主义的解释。这[illegible]这并不一定意味着这些形式属性都是同[illegible]速率获取的。[illegible]他们[illegible]任务中[illegible]Piaget & Inhelder[illegible]第二章[illegible]更切[illegible]的是，皮亚杰的"整体结构说"是用于区分心理发生过程中的思维或知识的类型[illegible]形式[illegible]，皮亚杰考虑过把整体结构作为调节行为的某种类型的[illegible]功能整体，也必然会建议利用单一[illegible]任务分别评估具体运算思维和形式思维[illegible]但是他从来没有这么做。

另一[illegible]关于皮亚杰理论的误解[illegible]支持皮亚杰理论[illegible]表现出的[illegible]同步性[illegible]是认为皮亚杰的[illegible]和普遍的发展阶段(Brainerd[illegible]Brainerd[illegible]根据发展阶段的年龄[illegible]不是[illegible]结构主义的[illegible](Martorano[illegible]Smith[illegible])。皮亚杰[illegible]说，"发生心理学关注的是建构[illegible]心理[illegible]阶段是分析心理过程的基本工具，阶段本身不是目标"(Ostrrieth[illegible]第[illegible]页)。关于发展阶段所假定的普遍特性，皮亚杰如是说：

并不存在[illegible]阶段……我们[illegible]一起的发展过程[illegible]是相互关联的，但是这种关联是[illegible]或者是根据多[illegible]的关联的。我们并没有理由说，这些发展过程[illegible]个发展水平建立[illegible]的结构的整体(Piaget[illegible]第[illegible]页)。

[illegible]分析表明，只有当我们从功能上[illegible]整体结构时，才能看到皮亚杰理论的结构主义本质[illegible]不一致[illegible]如果我们把皮亚杰的整体结构看作组织化的水平[illegible]并把皮亚杰[illegible]Piaget & Szeminska[illegible]第[illegible]在[illegible]任务中[illegible]多种异质性的[illegible]考虑在内，如此[illegible]正如[illegible]"整体结构的概念[illegible]领域发展同步性的[illegible]而是[illegible]形式[illegible]整体"(第[illegible]页)[illegible]同步和非同步的[illegible]皮亚杰理论[illegible]并不相干，因为皮亚杰其理论本身容许发展的非同步性。

[illegible]Martorano[illegible]的水平滞差[illegible]我们在本文第[illegible]所[illegible]任务的[illegible]结构水平滞差[illegible]，而是不同的能力(垂直滞差)。

七、皮亚杰理论只是描述而未做解释

对皮亚杰理论的另一种批评，比较[illegible]相似的说法是认为皮亚杰理论对认知发展的解释是模糊不清的，更为尖锐的说法是认为其理论描述多而解释少（B[illegible]，[illegible]；Campbell & Bickhard，[illegible]；Cohen，[illegible]；Flanagan，[illegible]；Harris，[illegible]）。总的说，有批评者指出皮亚杰的阶段理论[illegible]描述了与年龄相关的认知改变但没有解释力（Br[illegible]，1[illegible]）；或者说，被皮亚杰视为基本[illegible]认知发展[illegible]平衡化，[illegible]只是一个隐喻（Ferreiro & S[illegible]，[illegible]），并且也说是一个多余的概念（Bruner，[illegible]；Zazzo，1962）。

[illegible]布雷纳德（Brainerd，1[illegible]）[illegible]关于发展[illegible]阶段概念的重要文章来批评皮亚杰只是做描述[illegible]。[illegible]，布雷纳德[illegible]，为了解释一个事实，我们需要[illegible]描述[illegible]。[illegible]布雷纳德[illegible]，皮亚杰理论的阶段概念满足了要求[illegible]，[illegible]阶段[illegible]描述了与年龄相关的改变；但皮亚杰理论关于阶段的概念没有满足[illegible]要求[illegible]，[illegible]平衡化[illegible]有[illegible]可能的[illegible]。[illegible]皮亚杰理论[illegible]阶段概念[illegible]是要[illegible]，[illegible]根据[illegible]阶段的特性来定义的，[illegible]这些特性是[illegible]从行为本身[illegible]论[illegible]的。布雷纳德[illegible]说：“[illegible]皮亚杰[illegible]阶段[illegible]作为行为描述已[illegible]接受，但是作为解释性的结构它们没有发言权。”（第173页）

无论说皮亚杰理论是解释的抑或是[illegible]描述性的，这[illegible]我们相信[illegible]（1[illegible]）的结论更为复杂。为了探究这一问题，我们从以下几[illegible]分析（Chapman，[illegible]ssar[illegible]）：皮亚杰理论试图解释什么？为什么平衡化[illegible]解释[illegible]皮亚杰理论[illegible]？[illegible]批评者[illegible]解释水平以及[illegible]解释水平是[illegible]与皮亚杰的目标相符合的？

批评者[illegible]皮亚杰理论[illegible]描述的目标，但他们[illegible]没有[illegible]任何皮亚杰[illegible]认的方面。[illegible]如我们之前所[illegible]，皮亚杰[illegible]任务[illegible]描述个体发生[illegible]出现、发展以及达到充分平衡化及可逆的[illegible]形式。他坚信，只有当[illegible]这一纯粹的描述性研究阶段，我们才能有[illegible]尝试解释[illegible]和形式[illegible]形式的转变（Piaget，19[illegible]；Sigman，19[illegible]）。此外，皮亚杰有[illegible]认知的[illegible]特性和阶段[illegible]水平（[illegible]它们的结构或形式），他对[illegible]、[illegible]、[illegible]时[illegible]功能特性[illegible]有直接兴趣。皮亚杰[illegible]功能[illegible]作为生理功能也作为心理功能[illegible]化、[illegible]化、组织等概念以及他在[illegible]功能主义[illegible]过程（Inhelder & Piaget，1[illegible]）、学习和发展（Inhelder，Sinclair & Bovet，1[illegible]）、矛盾（Piaget，[illegible]）、[illegible]（Piaget，19[illegible]）、个体[illegible]认[illegible]（Piaget，1[illegible]）以及对新的[illegible]

连性[illegible]，见(Piaget，1975，1977a)。[illegible]外，事实上，皮亚杰功能主义的关注点总是在结构主义框架中概念化的。例如，按照皮亚杰的观点，一个新的运算概念的学习严重依赖于儿童先前的认知发展水平(Inhelder et al.，1974)。最后，皮亚杰对平衡的[illegible]并非对它们与人类[illegible]年龄、物理经验及社会条件等问题。因而，尽管布雷纳德(1978b)关于皮亚杰的阶段没有解释(或说服)力的观点是对的，但是当我们了解到皮亚杰最关注的问题对于布雷纳德而言都是次要问题；反过来，对于布雷纳德是中心问题的，对于皮亚杰都是不重要的，这时候布雷纳德的结论就显得不够有力了。

皮亚杰对必然性知识的发展也很感兴趣。对于一个[illegible]岁儿童而言，一定量的水被倒入另一个容器后其水的总量保持不变，这不仅是事实，而且也一定是如此。这就是说，一种必然性的感觉渗透在儿童的推理中。因此，皮亚杰把必然性知识与简单事实知识(simple fact knowledge)加以区分，后者(即简单事实知识)如石子的定律、电话号码、[illegible]、可观察的事实、[illegible]之间的偶然关系的建构；而必然性知识，如数字之和、几何特性、普遍性、[illegible]以及事件状态之间的必然关系的建构。

必然性知识给方法性的解释提出了一个难题，因为它不能仅仅从社会和物理世界可观察的事实中得出来。事实上，某事是这样(即真实的)并不意味着它一定是这样(即必然性)。因此，它会对于成熟、物理经验和社会环境的解释，也总能提出必然性知识发展的必要条件，但是同样可以肯定的是它会丧失其充分条件(Kitchener，Smith，1993)。

皮亚杰从主体根据平衡化[illegible]要求的协调和调节其行为的角度解释了必然性知识(皮亚杰，1977，1986，1987)。这里它与皮亚杰平衡化[illegible]的追求(不要把它与归纳[illegible]混淆，Moreno & Moreno，[illegible])和它在皮亚杰理论中占有重要角色的合理性的问题(皮亚杰，[illegible])[illegible]皮亚杰[illegible]平衡化[illegible]和它对于发展心理学的意义。

我们不再满足于一个[illegible]或者不同阶段[illegible]数据的一致性[illegible]。我们相信我们在多个领域已经有可能取得[illegible]"[illegible]"，[illegible]……其他是结构性的)已经超出了描述性水平(Piaget，1975，第179—180页)。

[illegible]皮亚杰[illegible]解释水平和[illegible]之间的差异，我们注意到由布雷纳德提出的典型解释范式(1978b)，[illegible]因果(antecedent-consequent)关系的发现，被皮亚杰认为是最弱的解释水平(1970，1976b，1980)。因为前提-结果关系只能说明事实关系的普遍性、[illegible]或者[illegible]变量之间的关联性，而不能得出必然性的任何成分。因此，根据皮亚杰(1970)，前提-结果关系只是一个真实解释的第一层次。在解释的第二层次，两个或者更多的关系在一个演绎系统里协同运作，这个演绎系统增加了以前没有的必然性因素。然而，只有当"[illegible]的演绎系统被'转入到'一个提供它的真实的[illegible]的基础且容许(被解释)现象重构的模型中"，解释才能成为一个真

[illegible]任何人可以获得它，自我同一性是因为所有获得它的人都具备相同的知识。

正的原因解释(皮亚杰的第三层次)(Piaget,1967c,第 160 页)。

具有讽刺意义的是，如布雷恩德([illegible])所说，如果存在他的科学解释的三个层次，皮亚杰就会像布雷恩德评价皮亚杰理论[illegible]那样评价自己的功能性解释，即它"介于纯粹描述和真实解释之间"(Brainerd,1978b,第 175 页)。

总而言之，认为皮亚杰理论仅为描述的批评者似乎是把它过分简单化了。[illegible]者在并未从其理念内部深层次理解皮亚杰之前，就从理论外部批评它。在这个过程中，皮亚杰一些最深刻的见解[illegible](参见 M[illegible])。我们相信一般的心理学家特别是皮亚杰的批评者[illegible]所提出的巨大挑战——在发展中新的思维形式是如何[illegible]以及它们[illegible]逻辑[illegible]必然性——此挑战不能简单地在功能主义框架内解决。

八、皮亚杰理论因其通过语言来评价思维而是悖论

[illegible]批评者的特别指出，皮亚杰为了评估儿童认知而主要依赖临床法和相关的口语技术。然而[illegible]语言[illegible]理论[illegible]思维[illegible]来自动作的协调和逐渐内化(Piaget,[illegible];Sinclair,[illegible])，那么，正如拉森(Larsen,[illegible])所指出的，[illegible]认知就等于用一个"因"所带来的"果"来解释"因"本身。

为试图解决这个矛盾，一些作者建议[illegible]方法(如，Braine,[illegible];Siegel,1978;Siegel & Hodkin,[illegible])或者[illegible]儿童对其行为[illegible](如，Brainerd,[illegible])。他们声称，当[illegible]孩子[illegible]在皮亚杰任务上所做的判断时，他们"真[illegible]"运算能力是没有被[illegible]。原因是这[illegible]语言能力，这能力可能会降低[illegible]能力(参见 K[illegible],Youss[illegible] & Lerner,[illegible];Siegel[illegible])。[illegible]认知能力[illegible]"纯粹的"状态，因而使研究者不太可能低估儿童的认知能力。

在一个经常被引用的关于语言因素[illegible]研究中，麦加里格尔(McGarrigle)等人(1978)比较了[illegible]岁儿童在两个类包含任务中的表现。在标准任务中，[illegible]是这样定义的："这里有[illegible]头奶牛，[illegible]头是黑色，[illegible]头是白色，是黑色的奶牛多还是奶牛多？"在修改后的任务中，[illegible]描述为"这里有[illegible]头[illegible]奶牛，[illegible]头是黑色的，[illegible]头是白色的，是黑色的奶牛多还是[illegible]的奶牛多？"作者发现，在修改后的任务中，做出正确判断的[illegible]很多，[illegible]假设一致，[illegible]将提高儿童的"运算"能力。他们得出结论，当研究者把包裹在认知能力这一内核上的语言能力外壳剥掉，他们更有可能把握住儿童"真正的"能力

然而这个结论可能有些草率。也就是，即使当把语言表现这一外壳从认知能力中剥掉，排除把儿童的证明作为"具体运算"的标准，或者在皮亚杰任务中引入具有促进作用的语言提示，这两种策略可能留给我们的不是一个唯一的认知能力形式而仅仅只是其一小部分(另参见Chapman, [illegible])。例如，查普曼和麦克布莱德(M Bride)(1992)重复麦加里格尔等(1978)的研究，也发现"正确"判断比例在语言修饰的任务中明显更高，但是当根据儿童的判断和证明，也就是用运算性解释和按照包含逻辑证明他们正确的判断来评估他们的认知能力时，却没有发现显著区别。这一发现表示，"唯判断"(judgments-only)标准往往会误将前运算能力或者非逻辑性的形象能力当作真正的运算能力了。正如英海尔德和皮亚杰([illegible])所指出的，"存在着某个点，超越这个点，就会剥去概念的外在语言符号修饰，并使之变成不同的、低级概念"(第[illegible]页)。因此，并非如很多批评者(如Brainerd, 1973; Brainerd, [illegible])所声称的，我们的方法以较高误差估计儿童认知能力，而是它仅仅评估了不同和低水平的能力(Chandler & Chapman, 1991)。

其次，语言伴随着运算性任务表现，那么这种假设的独立性在皮亚杰关于思维来自动作的理论中，并不是像大多数批评者所设想的那么明确。但是皮亚杰为什么不在他的运算思维的理论定义中包含语言这个因素呢？为了理解这个"悖论"的范围和一些批评者提出的方法建议的恰当性，我们需要一些历史性的视角。如前所述，皮亚杰从最初相信交流与语言是认知发展的主要因素，转变到后阶段即认为行动中的运算成分是认知发展的主要因素。发生这种理论转变是因为皮亚杰发现在语言还不存在的感知运动阶段出现了"动作逻辑"(Piaget, [illegible])。在皮亚杰(1976a)的一本自传中，他提到，"为了理解思维与运算的发展，我首先研究了个体作用于客体的动作，但是只有在我开始研究儿童早期的智慧行为时，我才意识到这一点"(第[illegible]页)。对于我们现在所关注的问题更为重要的是，从那以后，皮亚杰在他的大多数任务中，他从临床方法过渡到了临床批评方法(clinical-critical)。在临床批评方法中，"动作测验"补充了言语问题。例如，序列任务(Piaget & Szeminska, 1941)和交叉归类分类任务(Piaget & Inhelder, [illegible])对儿童的言语行为有强烈吸引力。上述这些以及类似的研究，与感知运动智慧的分析一起，进一步支持了皮亚杰的观点，即从发生学上而思维是先于语言。这些研究和分析也表明，运算评估并不必然依赖于语言，这与批评者们的观点相反。

然而，"发生学上先于"并不意味着"独立于"。事实上，皮亚杰明确指出语言不仅对于形式思维的定义是不可或缺的(Inhelder & Piaget, [illegible])，而且对于具体运算思维的支撑也是很重要的，"没有我们称之为符号表达系统的语言，运算永远不可能超越连续的、不连贯的动作，而动作不可能整合到同时的和同步变化的系统中"(Piaget, 1964, 第113页)。因此，尽管语言在皮亚杰运算能力的理论定义中没有明确的位置，但语言无论如何仍被认为是发展的一个必要因素。

前面的分析已经解释了为什么皮亚杰认为证明是运算评估的精髓。运算任务不仅

评价儿童判断的真—假值和知识，而且评价他们对于逻辑必然性的意识。皮亚杰通过多种方式来评价必然性知识，[illegible]儿童的[illegible]以及他们对于一系列反问[illegible]或者相关诱惑的抵抗性就是例证。如果研究者只是[illegible]，而且不提出其他[illegible]的方法来评价必然性知识，那么他们要么会高估[illegible]研究的认知能力，要么就是在评估[illegible]不同的能力（参阅 Chapman & McBride, [illegible]; Chapman & Lindenberger, [illegible]）。

总而言之，皮亚杰理论由于其[illegible]，评估思维[illegible]被认为是错误的。这一批评尽管从细节方面考查是不正确的，但它[illegible]。[illegible]恰当的，[illegible]因为它[illegible]皮亚杰理论的[illegible]；说[illegible]恰当是因为皮亚杰没有成功整合[illegible]的[illegible]成分与[illegible]的运算成分，前者是他在早期[illegible]中[illegible]，后者是他在后期的结构主义阶段[illegible]的。然而，"证明"在运算任务中还[illegible]一个令人[illegible]，但是[illegible]的成分，这些成分有待进一步探索而不应被抛弃。

九、皮亚杰理论忽视后青少年时期的成年认知发展

[illegible]年，皮亚杰[illegible]形式[illegible]阶段[illegible]12岁[illegible]之间，这一阶段人的认知达到了一个最[illegible]（Inhelder & Piaget, [illegible]）。[illegible]一个反对皮亚杰理论的批评就是以这两句话[illegible]为基础的，即批评他的理论忽视了青少年之后的认知发展，而[illegible]有[illegible]已表明这些发展的存在（Alexander & Langer, [illegible]; Basseches, [illegible]; Commons, Richards, & Armon, [illegible]; Commons, Sinnott, Richards, & Armon, 1989）。

里格尔（Riegel, [illegible]）是首批明确[illegible]批评[illegible]提出[illegible]之一，这一阶段即第五发展阶段，或"后形式运算阶段"（postformal stage of development），他称之为"辩证阶段"（dialectical stage），其特征是个体"能够接受矛盾作为[illegible]思考的基础，以及在[illegible]情形下能够容忍冲突的运算（conflicting operations）而不是将它们予以平衡化"（第[illegible]页）。[illegible]里格尔之后，其他发展[illegible]家对后形式运算阶段予以认识论阶段（epistemological stage）（Broughton, [illegible]）、辩证阶段（dialectical stage）（Basseches, 1984）、相对论阶段（relativistic stage）（Sinnott, 1984）、整体运算阶段（stage of unitary operations）（Koplowitz, [illegible]）及发现问题[illegible]解决问题阶段（stage of discovery, not solution, of problems）（Arlin, [illegible]）等各种命名。[illegible]进一步提出并非有一个而是有[illegible]个后形式思维阶段（[illegible]系统思维阶段，systematic；元系统思维阶段，metasystematic；跨范式思维阶段，cross paradigmatic，Commons, Richards, & Kuhn, 1982）。

根据后形式思维的拥护者，后形式思维阶段去除了皮亚杰形式思维阶段的缺陷即忽视青少年之后的认知发展，以及过分强调认知特征和发展的结构成分而损害它的建

构主义和辩证思维(Basseches, 1984)。相反，后形式阶段能够让我们处理知识的相对性、接受矛盾，并将矛盾整合于一个全覆盖的整体(Kramer, 1983)。为评估这一批评的充分性、新颖性和启示性，让我们考虑以下三个问题：(1)在何种意义上皮亚杰形式阶段结束了？(2)随着时间推移皮亚杰是怎样修正他的形式运算概念的？(3)新的后形式阶段的特征是什么？下面我们将依次回答这三个问题。

尽管批评者这样说，但皮亚杰从未曾说认知发展在青少年之后就停止。他所说的是，形式运算结构是平衡的一种终极形式，这里存在两个互补的意义：

形式运算整合为单一系统，直到各群集(groupings)彼此之间相互协调；(以及)形式运算结构在个体一生将不会改变，尽管它可能被整合到更大的系统之中[如多价逻辑](polyvalent logics)。(Inhelder & Piaget, 1955，第294—295页)

换句话说，皮亚杰形式阶段的"最终"指的是该阶段的结构而非内容。其特点是，它是人解决物理、逻辑和数学问题的运算方式；它既不限制也不排斥人类任何经验领域中的广博知识果实：道德的、感性的、艺术的(Kohlberg & Ryncarz, 1990)。如皮亚杰(1972a)所提到的：

特定行为模式形成最具普遍性的阶段，这种现象是个体发展达到一定水平才发生的，但自此之后，个体的取向比这些普遍特征变得更加重要，它造成个体间越来越大的差异。(第8页)

值得说明的是，后形式阶段的拥护者没有一致性地概括新阶段的特征，因为按照林(Lunn)和西格尔(Siegel)(1984)的话说，"正如皮亚杰，如果阶段可以设想为逻辑结构，那么形式运算推理是该阶段的顶点"(第[illegible]页)。另外，两种具有截然不同发展路径的不同认知方式的存在已经被看作是具有成人认知这一事实所辩护(如Dittmann-Kohli & Baltes, 1990)。这两种路径其中一种基于运算(如智能机制，mechanics of intelligence)，而另一种是基于内容(如智能的实用，pragmatics of intelligence)。最后，尽管我们目前只指向一个单一的形式阶段，皮亚杰自己曾报告他的形式阶段存在着不同的认知思维水平(如早期形式思维和成熟的运算形式推理)。

关于皮亚杰怎样修正形式阶段概念的问题，我们考查发现，他将该阶段的起始周期从11岁或12—14岁或15岁，改为15—20岁(Piaget, 1972a)。他强调该认知阶段的情境依赖性，因而导致认识论成分减少。同时，皮亚杰在他关于可能性和必然性的论著中(Piaget, 1981, 1983a, 1986)，他将发展描述为新可能性的永远开放、永无止境的过程(见Beilin, 1992)。皮亚杰的这些思想直至其晚年生涯才得以表达的事实，部分地解释了为什么仍有人批评皮亚杰理论忽视了青少年之后的发展。

关于多种形式的后形式阶段的性质，同样的争论依然存在，因为这些阶段未曾在发展心理学家中得到足够清晰地界定并最终达成共识(Commons et al., 1990; Kohlberg, 1990)。然而，有证据显示，这个阶段结构上并不优于形式阶段："如果后形式思维构成了一个基本阶段，它逻辑上不优于形式运算思维。"(Lunn & Siegel, 1984, 第244页)而

形式后形式阶段可能构成一种与形式思维相当的认知方式，具有它带有关联性、情境性、元反身性(metareflexive)特征(Chandler & Boutilier, [illegible])。然而，最近一项研究用不同的形式和后形式任务对大学生进行测试之后，作者得出结论："实现与充分的形式运算推理同样具体并不比，表明后形式运算推理的主体是可能被称为后形式的阶段"(见 Chandler & Boutilier, [illegible])。相似地，一项研究用于分析形式思维与基奇纳(Kitchener)和金(King)(1981)的"反思判断"(reflective judgments)相关[illegible]一个"形式能力"水平存在着有关的关系，支持"形式运算不是解释反思判断中的差异"(Kitchener & Brenner, [illegible]，第[illegible]页)。总而言之，这些研究结果显示后形式"阶段"可能不比形式阶段更强。

另外的证据对是否存在一个后形式阶段来解释成人的成熟提出了质疑。如斯滕伯格(Sternberg, [illegible])、巴尔特斯(Baltes, [illegible])也其他人[illegible]不同的[illegible]接受知识的相对性，接受矛盾和整合矛盾为新的整体[illegible]克雷默(Kramer, [illegible])主张，这些特征[illegible]形式运算作为基础[illegible]解释。柯尔伯格(Kohlberg, [illegible])关于[illegible]道德发展[illegible]因为按照认知发展理论，只有形式阶段是达到[illegible]。

综上所述，皮亚杰形式运算批评者们[illegible]，[illegible]并不清楚无误地表明，基于运算的模型[illegible]形式阶段[illegible]阶段更完整。但具有讽刺意味的是，新皮亚杰学派[illegible]的批评者们[illegible]形式阶段为他们提供了一个很好的模型用来构建他们的后形式"阶段"。

十、皮亚杰理论借助于不恰当的逻辑模型

众所周知，皮亚杰(1949，[illegible]，[illegible])运用逻辑来概括发展及其结构性组织中形成的多种智慧行为特征。他一再试图探索存在于认知[illegible]之间[illegible]形式[illegible]，这些[illegible]有什么共同之处。这让我们想到皮亚杰的8个具体运算群集(Piaget, [illegible])、[illegible]个[illegible]元运算以及形式运算的INCR群[[illegible]：[illegible]，Identity；否定，Negation[illegible]；互射，Correlative；互反，Reciprocal；Inhelder & Piaget, 1952)。

然而，皮亚杰的这种依赖于逻辑的做法不受人们对它的批评。在一些心理学家看来，皮亚杰过度运用逻辑和真值表，忽略了自己主要的探究主题[illegible]自然思维(natural thinking)(Basseches, 1984; Broughton, 1984; Pramer, [illegible]; [illegible], [illegible], & Wentz, [illegible]; Halford, [illegible], [illegible]; Wason, [illegible])。在一些逻辑学家(Ennis, [illegible]; Osherson, [illegible]; Parsons, [illegible])看来，皮亚杰违反了逻辑推理前提[illegible]的[illegible]逻辑造成了"极为古怪的结果"(Ennis, [illegible]，第125页)。换句话说，对心理学家而言，皮亚杰使用了太多逻辑；对逻辑学家而言，他使用了太多心理学。在下面的内容中，我们将更[illegible]

地考查这些批评。

逻辑学家[illegible]皮亚杰提出的逻辑结构与逻辑本身是不相干[illegible]。例如，皮亚杰提出的[illegible]群集是代数群结构与格的混合[illegible]与标准群相似的是，皮亚杰的群集[illegible]运算具有组合性、结合性、[illegible]性、可逆性等特点[illegible]与标准群不同的是，皮亚杰群集又具有特殊[illegible]性、[illegible]余性、[illegible]与格结构相同，皮亚杰群集有上确界，即最低上限；但与格不同，它没有下确界或最低下限(Piaget，[illegible])。

人们也在实证基础上提出批评[illegible]心理学中关于命题逻辑发展的研究[illegible]得出的结果与皮亚杰理论[illegible]矛盾[illegible]其中两项[illegible]的研究结果经常被使用，故特别值得一说。它们是，[illegible]一个[illegible]岁的儿童可以[illegible]条件假言推理逻辑论证问题，然而聪明的成人[illegible]沃森[illegible]的Watson[illegible]任务[illegible]皮亚杰理论错误预测[illegible]不能完成[illegible]种任务在成人完成与[illegible]一种任务[illegible]因此，皮亚杰形式运算理论[illegible]，因为它在某些情况下过于[illegible]，而在另一些情况下则过于[illegible](Braine & Rumain，1983)。

为了[illegible]研究发现及其[illegible]，我们将从以下[illegible]个问题加以分析：第一[illegible]形式化[illegible]儿童和青少年[illegible]运算活动，他试图[illegible]什么目的？第[illegible]，对于皮亚杰来说，具备[illegible]式思维意味着什么？第[illegible]皮亚杰是否有改变他早期逻辑模型的[illegible]

[illegible]皮亚杰[illegible]逻辑[illegible]多[illegible]的"动力[illegible]"：他[illegible]描述[illegible]一致的理论[illegible]皮亚杰相信，逻辑[illegible]一种语言，可以[illegible]心理学[illegible]，尤其是他们决定研究[illegible]中的[illegible]个体发展过程中[illegible]不同思维模式的[illegible]、儿童不同认识阶段模[illegible](如[illegible]然性)，以及这些思维方式和认识论阶段的普遍性[illegible]因此，与逻辑学家不同，皮亚杰对[illegible]形式[illegible]逻辑的内在问题(如逻辑的公理基础)不感兴趣[illegible]提[illegible]一个[illegible]运算逻辑，它在某种程度上是心理学与公理逻辑之间的第[illegible]者，即[illegible]的"心理逻辑"(Piaget，[illegible]，第[illegible]页)[illegible]我们忽略皮亚杰的兴趣和目标，他的群集看起来确实有些奇怪。

[illegible]儿童[illegible]假言推理逻辑[illegible](Ennis，[illegible])、[illegible]研究[illegible](Hawkins et al.，[illegible])，以及至今被认为违[illegible]皮亚杰理论的研究结果[illegible]本文前面部分所讨论的，马格威特斯(Markovits)等[illegible]的研究提出[illegible]推理[illegible]运算能力[illegible]皮亚[illegible]逻辑[illegible]方式[illegible]可以解决[illegible]我们依然重申，对于皮亚杰来说，形式[illegible]运算[illegible]地解决某一特定问题，而是它的组合[illegible]也就是主体[illegible]各种可能性的想象能力[illegible]正如巴贝尔(Piaget，[illegible])所说，重要的[illegible]皮亚杰是从主体的[illegible]过程[illegible]不是从情境或问题中寻找、用于描述的数学工具)代数的这一事实(也可参阅 Monnier & Wells，1980)。

研究者也相信，儿童在华生[illegible]最初的选择性任务中表现不佳，更多与他们缺

乏理解有关的并不具备形式思维。两个证据可以支持这个结论：当任务的内容对主体而言更为熟悉(Johnson-Laird, Legrenzi, & Legrenzi, 1972)，他们在任务中的表现就会显著提高；或者当主体能够对任务进行初步的练习(Ward, Byrnes, & Overton, 1990)。"在多项研究之后我们发现，对选择任务中的材料进行一些初步练习，也会大大提高他们的表现水平"。(第 834 页)

皮亚杰晚年实质性修改了他的逻辑模型(Piaget, 1980; Piaget & Garcia, 1987)。他考虑到了如下普遍批评，即认为他的"心理逻辑"过分依赖于非理性的"真值表"了，未能解决著名的实质蕴涵悖论，即这种蕴涵在逻辑上和形式上是正确的陈述，但却是没有意义的："如果皮亚杰是瑞士人，那么伯尔尼是瑞士的首都；但是皮亚杰是瑞士人，因此伯尔尼是瑞士的首都"(Piaget, in Beilin, 1992; Ricco, 1990)。皮亚杰和加西亚意识到，传统的形式运算模型主要依赖外延的或真值函项逻辑，但他们在《走向一种意义的逻辑》(1987)一书中，试图提出另一种逻辑，即内涵逻辑的解释。该逻辑没有将意义简化为真值间的假设，在形式和内容之间有着更为复杂的相互依赖(引自 Ricco, 1993)。在这个新的内涵逻辑中，"核心运算就是我们所说的意义蕴涵(meaning implication)"(Piaget & Garcia, 1987, 第 11 页)，而非实质蕴涵。

意义蕴涵是这样一种蕴涵，即在该蕴涵中，"当且仅当 q 的含义包含在 p 的含义之中且这一含义是可传递的"(Piaget, 1991, 第 [illegible] 页)。在模态逻辑(Anderson & Belnap, 1975)中，意义蕴涵也就是人们所知的衍推逻辑。皮亚杰意识到一个包含衍推关系的蕴涵比没有包含衍推关系的蕴涵更有意义。例如，比较"如果我是男的，那么我是人类"和"如果我是人类，那么我是男的"这两句话。在第一种情况下，否定后果——"我不是人类"就是错误和不可能的；在第二种情况下，"我不是男的"是后件但是有可能的。因此，意义蕴涵和实质蕴涵是两种截然不同的推理方式，它们反映了对可能和必然进行组织的两种不同形式。在这些前提和结论之间存在必然的条件关系的情况下，存在的是一种衍推或意义蕴涵；相反，实质蕴涵主张两事件之间只有条件关系。按照这种思路，有人会认为真值函项逻辑和实质蕴涵适用于假设检验，而衍推和意义蕴涵是用于科学中因果解释的建构主义表述的(Piaget & Garcia, 1974, 1987; Ricco, 1993)。

有些研究者认为可将皮亚杰的新逻辑视为一种不同于以前的形式运算理论(如 Beilin, 1992b; Byrnes, 1992; Garcia, 1992; Inhelder & de Caprona, [illegible]; Matalon, [illegible]; Ricco, 1990, 1993)。有些研究者也相信一旦心理学家真把这一理论看成青少年和成年的一个思维模型，它将会产生重要的影响。例如，洛伦索(Lourenço, [illegible])曾研究青少年和成人怎样处理条件推理的问题，这些问题按照前面列举的蕴涵的类型(意义的还是实质的)以及熟悉性(比较"如果我是个男人，那么我是人类"与"如果这是一只鸟，那么这是一只鸟")而有所变换。具体的项目包含四个经典的逻辑论证：肯定前件假言推理、否定后件假言推理、肯定后件、否定前件。与衍推逻辑和皮亚杰的意义逻辑相

致，实验参与者在有推[illegible]中要比在相应的非有推问题中要表现得好，这一结果既出现在熟悉的项目中，也出现在不熟悉的项目中。令人惊奇的是，如果不包含意义蕴涵，参与者对不熟悉内容的表现更好。按照作者的观点，如果不存在有推关系，项目越是不熟悉，参与者就会越少表现出混乱和不合逻辑。这些结果表明，皮亚杰所主张的：只有非[illegible]在[illegible]导致主体在实验中正确的表现以及在某种程度上"理解就是发明"这些观点，[illegible]皮亚杰[illegible]意义逻辑[illegible]对于基础心理学，也对于教育心理学，都具有[illegible]价值。总而言之，持种认为皮亚杰运用不恰当逻辑模型的批评忽视了以下事实：皮亚杰[illegible]合理的逻辑，皮亚杰在晚年的著作中已经多[illegible]改了他的[illegible]式[illegible]，皮亚杰已转[illegible]了一种意义逻辑——这种逻辑强调知识从[illegible]、[illegible]理[illegible]义[illegible]对于皮亚杰的心理逻辑过于形式化和抽象化的批评到此应该止步了。

结 论

[illegible]（[illegible]）说："[illegible]心理学家们是时候该停止[illegible]皮亚杰了……[illegible]伟大的心理学家的身份[illegible]和尊敬，但只是作为[illegible]的心理学家"（[illegible]）。[illegible]他[illegible]是最[illegible]不把皮亚杰[illegible]作[illegible]心理学[illegible]，[illegible]作为一种[illegible]发现[illegible]，[illegible]作为一种[illegible]理念方法[illegible]发展的[illegible]义[illegible]化的说法应受质疑。超越皮亚杰的时代还未到来。

[illegible]皮亚杰[illegible]"不让任何忽视儿[illegible]"[illegible]"[illegible]的[illegible]方式在个体发生[illegible]成为必然的[illegible]揭示了发展心理学[illegible]，通过他对于知识与价值的[illegible]置于发[illegible]心理学[illegible]核心[illegible]，[illegible]有助于我们[illegible]有助于理解我们日常生活中的问题（Habermas，1979；Kohlberg，1984；Rawls，1971）①。

[illegible]能力的[illegible]，但是[illegible]大多数的[illegible]了皮亚杰工作的核心主题和目标；[illegible]了皮亚杰对其理论的多次改进和修订，有些理论的修改甚至是实质性

① [illegible]，那么[illegible]就不是一个发展心理学家"。

的，如何过于依赖统计[illegible]以牺牲理论[illegible]为代价，以及他们如何不能充分把握皮亚杰辩证的、建构的和发展的假设之力量。

为何皮亚杰理论经常被[illegible]和受到不公[illegible]的批评[illegible]。首先，[illegible]皮亚杰[illegible]专著、论文，收集了大量的实证数据，[illegible]。此外，原因可能在于皮亚杰[illegible]。其次，他的研究具有[illegible]“具体”的特性、[illegible]数据分析、[illegible]。[illegible]这些都与心理学主流的趋势相背，[illegible]被扭曲和误解。[illegible]我们[illegible]正好与此相反”[illegible]和局部知识[illegible]婴儿心理的现代趋势（[illegible]），或者把婴儿的[illegible]对皮亚杰理论不完和扭曲的表述。从更为具体的[illegible]认知的分离[illegible]。这造成了对皮亚杰思想广泛的误解。

但是我们坚信，皮亚杰理论被误解[illegible]是研究个体发生过程中[illegible]认为发展心理学应该研究特定年龄的儿童、青少年和成人[illegible]时间有发展的；他们坚持[illegible]。

我们完全可以像大多数的批评者们所做的那样，在[illegible]来分析皮亚杰的贡献。但是，当我们[illegible]皮亚杰的[illegible]研究的目的、问题和概念的时候，在其理论内部来理解这些贡献也[illegible]。我们希望[illegible]研究发展心理学的学生在未来的[illegible]皮亚杰理论[illegible]，这才是真正能够超越皮亚杰的必要条件。

文献总汇

Acredolo, C, & Acredolo, L. (1979). "Identity, compensation, and conservation". *Child Development*, 50, 524-535.

Alexander C., & Langer, E. (Eds.). (1990). *Higher stages of human development*. New York: Oxford University Press.

Anderson, A., & Belnap, N. ([illegible]). *Entailment: The logic of relevance and necessity*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Arlin, P. ([illegible]). "Piagetian operations in problem finding". *Developmental Psychology*, 13. 247-298.

Au, T., Sidle, A., & Rollins, K. (1993). "Developing an intuitive understanding of conservation and contamination: Invisible particles as a plausible mechanism". *Developmental Psychology*, 29, 286-299.

Baillargeon, R. ([illegible]). "Object permanence in [illegible] and [illegible] month-old infants". *Developmental Psychology*, 23, 655-664.

Baillargeon, R. ([illegible]). "Reasoning about the height and location of a hidden object in 4.5-and 6.5-month-old infants". *Cognition*, 38, 13-42.

Baillargeon, R., & Graber, M. ([illegible]). "Evidence of location memory in 8-month-old infants on a nonsearch AB task". *Developmental Psychology*, 21, [illegible]-511.

Baltes, P. ([illegible]). "Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline". *Developmental Psychology*, 23. 611-626.

Bartsch, K.., & Wellman, H. (1988). "Young Children's conception of distance". *Developmental Psychology*, 24, 532 541.

Basseches, M. ([illegible]). *Dialectical thinking and adult development*. New Jersey: Norwood.

Beilin, H. ([illegible]). "Piaget's theory: Alive and more vigorous than ever". *Human Development*, 33, 362-365.

Beilin, H. (1992a). "Piaget's enduring contribution to developmental psychology". *Developmental Psychology*, 28, 191-204.

Beilin, H. ([illegible]b). "Piaget's new theory". In H. Beilin & P. Pufall (Eds.), *Piaget's theory* (pp. 1-17). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Beilin, H., & Pufall, P. (Eds.). ([illegible]). *Piaget's theory*. Hillsdale, NJ. Erlbaum.

Bidell, X (1992). "Beyond interactionism in contextualist models of development". *Human Development*, 35, 306-315.

Bidell, T., & Fischer, K. ([illegible]). "Commentary". *Human Development*, 32, 363-368.

Bidell, T., & Fischer, K. (1992). "Beyond the stage debate: Action,

structure, and variability in Piaget's theory and research". In R. Sternberg & C. Berg (Eds.), *Intellectual development* (pp. [illegible]). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Bigelow, L. (1981). "Reevaluation of the literature on the development of transitive inferences". *Psychological Bulletin*, 89, 325-351.

Boden, M. (1979). *Piaget Brighton*, England: Harvester Press.

Borke, H. (1978). "Piaget's view of social interaction and the theoretical construct of empathy". In L. Siegel & C. Brainerd (Eds.), *Alternatives to Piaget* (pp. 29-42). New York: Academic Press.

Bower, T. (1971). "The object in the world of the infant". *Scientific American*, 225, 30-38.

Bradley, B. (1991). "Infancy as paradise". *Human Development*, 34, 35-54.

Braine, M. (1959). "The ontogeny of certain logical operations: Piaget's formulations examined by nonverbal methods". *Psychological Monographs: General and Applied*, 73, 1-43.

Braine, M. ([illegible]). "Piaget on reasoning: A methodological critique for the presence of cognitive structures". *Psychological Bulletin*, 79, 172-179.

Braine, M., & Rumain, B. ([illegible]). Logical reasoning. In P. Mussen (Ed.), *Handbook of Child psychology* (Vol. 3, pp. [illegible]). New York: Wiley.

Brainerd, C. (1973a). "Judgments and explanations as criteria for the presence of cognitive structures". *Psychological Bulletin*, 79, 172-179.

Brainerd, C. (1973b). "Order and acquisition of transitivity, conservation, and class inclusion of length and weight". *Developmental Psychology*, [illegible].

Brainerd, C. (1974). "Training and transfer of transitivity, conservation, and class inclusion of length". *Child Development*, 45, 324-334.

Brainerd, C. (1977a). "Cognitive development and concept learning: An interpretative review". *Psychological Bulletin*, 84, 919-939.

Brainerd, C. (1977b). "Response criteria in concept development". *Child Development*, 48, 360-366.

Brainerd, C. (1978a). *Piaget's theory of intelligence*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Brainerd, C. (1978b). "The stage question in cognitive developmental theory". *The Behavioral and Brain Sciences*, 2, 173-213.

Brainerd, C, & Fraser, M. (1975). "A further test of the cardinal theory of number development". *Journal of Genetic Psychology*, 127, 21 33.

Brainerd, C., & Kingma, J. (1984). "Do Children have to remember to reason? A fuzzy trace theory of transitivity development". *Developmental Review*, 4, 311-377.

Brainerd, C, & Reyna, V. (1990). "Gist is the grist: Fuzzy-trace theory and the new intuitionism". *Developmental Review*, 10, 3-47.

Brainerd, C., & Reyna, V. (1992). "The memory independence effect: What do the data show? What do the theories claim?" *Developmental Review*, 12, 164-186.

Brainerd, C., & Reyna, V. (1993). "Memory independence and memory interference in cognitive development". *Psychological Review*, 100, 42-67.

Bringuier, J. ([illegible]). *Conversations with Piaget*. University of Chicago Press. (Original work published 1977)

Broughton, J. (1978). "Development of concepts of self, mind, reality, and knowledge". In W. Damon (Ed.), *Social cognition: New directions for Child development: Vol. [illegible]. Social cognition* (pp. [illegible]). San Francisco: Jossey-Bass.

Broughton, J. ([illegible]). "Piaget's structural developmental psychology: 4. Knowledge without a self and without history". *Human Development*, 21, 320-346.

Broughton, J. (1984). "Not beyond formal operations but beyond Piaget". In M. Commons, F. Richards, & C. Armon (Eds.), *Beyond formal operations* (pp. 395-411). New York: Praeger.

Brown, G., & Desforges, C. (1977). "Piagetian theory and education: Time for revision". *British Journal of Educational Psychology*, 47, 1-17.

Bruner, J. ([illegible]). "Inhelder & Piaget's The growth of logical thinking: I. A psychologist's viewpoint". *British Journal of Psychology*, 50, 363-370.

Bruner, J. (1966). "On the conservation of liquids". In J. Bruner, R. Olver, & P. Greenfield (Eds.), *Studies in cognitive growth* (pp. [illegible]). New York: Wiley.

Bruner, J. (1982). "The organization of action and the nature of adult-infant transaction". In M. Cranach & R. Harre (Eds.), *The analysis of action* (pp. 280-296). New York: Cambridge University Press.

Bruner, J. (1983). "State of the Child". *New York Review of Books*, [illegible], 83-89.

Bruner, J. (1992). "The narrative construction of reality". In H. Beilin & P. Pufall (Eds.), *Piaget's theory* (pp. [illegible]-248). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bryant, P., & Trabasso, T. (1971). "Transitive inferences and memory in young Children". *Nature*, 232, 456-458.

Buck-Morss, S. (1982). "Socio-economic bias in Piaget's theory and its

implication for cross-cultural studies". In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Jean Piaget: Consensus and controversy* (pp. [illegible]). New York: Holt, Rinehart and Winston.

Bullinger, A., & Chatillon, J. (1983). "Recent theory and research of the Genevan school". In P. Mussen (Ed.), *Handbook of Child psychology* (Vol. [illegible], pp. 231-262). New York: Wiley.

Bullock, M., & Gelman, R. ([illegible]). "Preschool Children's assumptions about cause and effect: Temporal ordering effect". *Child Development*, [illegible].

Bynum, T., Thomas, J., & Weitz, L. (1972). "Truth functional logic in formal operational thinking". *Developmental Psychology*, 7, 129-132.

Byrnes, J. (1988). "Formal operations: A systematic reformulation". *Developmental Review*, 8, 66-87.

Byrnes, J. (1992). "Meaningful logic: Developmental perspectives". In H. Beilin & P. Pufall (Eds.), *Piaget's theory* (pp. [illegible]). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Campbell, R., & Bickhard, M. ([illegible]). *Knowing levels and developmental stages*. Basel, Switzerland: Karger.

Case, R. (1992a). *The mind's staircase*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Case, R. (1992b). "Neo-Piagetian theories of intellectual development". In H. Beilin & P. Pufall (Eds.), *Piaget's theory* (pp. [illegible]). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Chandler, M., & Boutilier, R. ([illegible]). "The development of dynamic system reasoning". *Human Development*, 35, 121-137.

Chandler, M., & Chapman, M. (Eds.). ([illegible]). *Criteria for competence*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Chapman, M. (1988a). *Constructive evolution*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Chapman, M. (1988b). "Contextuality and directionality of cognitive development". *Human Development*, 31, 137-159.

Chapman, M. ([illegible]). "The epistemic triangle: Operative and communicative components of cognitive competence". In M. Chandler & M. Chapman (Eds.), *Criteria for competence* (pp. 209-228). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Chapman, M. (1992). "Equilibration and the dialectics of organization". In H. Beilin & P. Pufall (Eds.), *Piaget's theory* (pp. [illegible]). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Chapman, M., & Lindenberger, U. (1988). "Functions, operations, and decalage in the development of transitivity". *Developmental Psychology*, [illegible]-551.

Chapman, M., & Lindenberger, U. (1992a). "How to detect reasoning-remembering dependence (and how not to)". *Developmental Review*, 12, 187-198.

Chapman, M., & Lindenberger, U. (1992b). "Transitivity judgments, memory for premises, and models of children reasoning". *Developmental Review*, 12, 124-163.

Chapman, M., & McBride, M. (1992). "Beyond competence and performance: Children's class inclusion strategies, superordinate class cues, and verbal justifications". *Developmental Psychology*, 28, 319-327.

Cohen, D. (1983). *Piaget: Critique and reassessment*. London: Croom Helm.

Cole, M. (1992). "Context, modularity, and the cultural constitution of development". In L. Winegar & J. Valsiner (Eds.), *Children's development within social context* (Vol. 1, pp. 5-31). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Commons, M., Armon, C., Kohlberg, L., Richards, F., Grotzer, T., & Sinnott, J. (Eds.). (1990). *Adult development: Vol. 2. Models and methods in the study of adolescent and adult thought*. New York: Praeger.

Commons, M., Richards, F., & Armon, C. (Eds.). (1984). *Beyond formal operations*. New York: Praeger.

Commons, M., Richards, F., & Kuhn, D. (1982). "Systematic and metasystematic reasoning: A case for levels of reasoning beyond Piaget's stage of formal operations". *Child Development*, 53, 1058-1069.

Commons, M., Sinnott, J., Richards, F., & Armon, C. (Eds.) (1989). *Adult development: Vol. 1. Comparisons and applications of adolescent and adult developmental models*. New York: Praeger.

Corrigan, R. (1979). "Cognitive correlates of language: Differential criteria yield differential results". *Child Development*, 50, 617-631.

Darwin, C. (1962). *On the origins of species* (6th ed.). New York: Collier Books. (Original work published 1872)

Dasen, P. (1972). "Cross-cultural Piagetian research: A summary". *Journal of Cross Cultural Psychology*, 3, 23-39.

Davidson, P. (1988). "Piaget's category-theoretic interpretation of cognitive development: A neglected contribution". *Human Development*, 31, 225-244.

Davidson, P. (1992a). "Genevan contributions to characterizing the age 4 transition". *Human Development*, 35, 165-171.

Davidson, P. (1992b). "The role of social interaction in cognitive development: A propaedeutic". In L. Winegar & J. Valsiner (Eds.), *Children's development*

within social context: *Vol*. 1 (pp. 19-37). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Demetriou, A., Efklides, A., Papadaki, M., Papantoniou, G., & Economou, A. (1993). "Structure and development of causal-experimental thought: From early adolescence to youth". *Developmental Psychology*, 29, 480-497.

Dias, M., & Harris, P. (1988). "The effect of make-believe play on deductive reasoning". *British Journal of Developmental Psychology*, 6, 207-221.

Dittmann-Kohli, F., & Baltes, P. (1990). "Toward a neofunctionalist conception of adult intellectual development: Wisdom as a prototypical case of intellectual growth". In C. Alexander & E. Langer (Eds.), *Higher stages of human development* (pp. 54-789). New York: Oxford University Press.

Donaldson, M. (1987). *Children's minds*. London: Fontana Press.

Donaldson, M., Grieve, R., & Pratt, C. (1983). *Early childhood development and education*. Oxford, England: Blackwell.

English, L. (1993). "Evidence for deductive reasoning: Implicit versus explicit recognition of syllogistic structure". *British Journal of Developmental Psychology*, 11, 391-409.

Ennis, R. (1975). "Children's ability to handle Piaget's propositional logic. Review of Educational Research", 45, 1-14.

Ennis, R. (1978). "Conceptualization of Children's logical competence: Piaget's propositional logic and an alternative proposal". In L. Siegel & C. Brainerd (Eds.), *Alternatives to Piaget* (pp. 201-260). New York: Academic Press.

Ennis, R. (1982). "Children's ability to handle Piaget's propositional logic: A conceptual critique". In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Jean Piaget: Consensus and controversy* (pp. 101-130). London: Holt, Rinehart and Winston.

Fabricius, W., & Wellman, H. (1993). "Two roads diverged: Young Children's ability to judge distance". *Child Development*, [illegible].

Fakouri, M. (1976). "Cognitive development in adulthood: A fifth stage? A critique". *Developmental Psychology*, 12, 472.

Ferreira da Silva, J. (1982). *Estudos de psicologia* (*Psychological studies*). Coimbra, Portugal: Almedina.

Fischer, K. (1978). "Structural explanation of developmental change". *The Behavioral and Brain Sciences*, 2, 186-187.

Fischer, K. (1983). "Developmental levels as periods of discontinuity". In K. Fischer (Ed.), *Levels and transitions in Children's development* (pp. [illegible]). San Francisco: Jossey-Bass.

Fischer, K., Bullock, D., Rotenberg, E., & Raya, P. (1993). "The dynamics of competence: How context contributes directly to skill". In R. Wozniak & K. Fischer (Eds.), *Development in context* (pp. [illegible]-117). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Flanagan, Q. ([illegible]). *The science of the mind*. Cambridge, MA: MIT Press.

Flavell, J. ([illegible]). *The developmental psychology of Jean Piaget*. Princeton, NJ: Van Nostrand.

Flavell, J. ([illegible]). *Cognitive development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Flavell, J. ([illegible]). "On cognitive development". *Child Development*, 53, 1-10.

Flavell, J. (1982b). "Structures, stages, and sequences in cognitive development". In W. Collins (Ed.), *The concept of development* (pp. 1-28). Hillsdale, NJ, Erlbaum.

Flavell, J., & Wohlwill, J. ([illegible]). "Formal and functional aspects of cognitive development". In D. Elkind & J. Flavell (Eds.), *Studies in cognitive development: Essays in honor of Jean Piaget* (pp. [illegible]). Oxford, England, Oxford University Press.

Forman, E. ([illegible]). "Discourse, intersubjectivity, and the development of peer collaboration: A Vygotskian approach". In L. Winegar & J. Valsiner (Eds.), *Children's development within social context* (Vol. 1, pp. [illegible]). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Furth, H. (1986). "The social function of Piaget's theory: A response to Apostel". *New Ideas in Psychology*, 3, 23-29.

Furth, H. (1992). "Commentary". *Human Development*, 35, 241-245.

Garcia, R. (1992). "The structure of knowledge and the knowledge of structure". In H. Beilin & P. Pufall (Eds.), *Piaget's theory* (pp. 21-38). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Geert, P. (1987). "The structure of developmental theories: A generative approach". *Human Development*, 30, 160-177.

Gelman, R. ([illegible]). "Conservation acquisition: A problem of learning to attend to relevant attributes". *Journal of Experimental Child Psychology*, 7, 167-187.

Gelman, R. (1972). "Logical capacity of very Young Children: Number invariance rules". *Child Development*, 43, 75-90.

Gelman, R. ([illegible]). "Cognitive development". *Annual Review of Psychology*, 29, 297-322.

Gelman, R., & Baillargeon, R. (1983). "A review of some Piagetian concepts". In P. Mussen (Ed.), *Handbook of Child psychology* (Vol. 1, pp. [illegible]-230). New York: Wiley.

Gelman, R., & Gallistel, C. ([illegible]). *The Child's understanding of number*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Gelman, S., & Kremer, E. ([illegible]). "Understanding natural cause: Children's explanations of how objects and their properties originate". *Child Development*, [illegible], 396-414.

Girotto, V., Gilly, M., Blaye, A., & Light, P. (1989). "Children's performance in the selection task: Plausibility and familiarity". *British Journal of Psychology*, 80, 79-85.

Glassman, M. ([illegible]). "All things being equal: The two roads of Piaget and Vigotsky". *Developmental Review*, 14, 186-214.

Gruber, H., & Voneche, J. (Eds.). ([illegible]). *The essential Piaget*. New York: Basic Books.

Habermas, J. ([illegible]). *Communication and the evolution of society*. Boston: Beacon Press.

Halford, G. (1989). "Reflections on 25 years of Piagetian cognitive developmental psychology", [illegible]. *Human Development*, [illegible].

Halford, G. ([illegible]). "Is Children's reasoning logical or analogical?" *Human Development*, 33, 356-361.

Halford, G. ([illegible]). "Analogical reasoning and conceptual complexity in cognitive development". *Human Development*, 35, 193-217.

Hawkins, J., Pea, R., Glick, J., & Scribner, S. ([illegible]). "Merds that don't like mushrooms: Evidence for deductive reasoning by preschoolers". *Developmental Psychology*, 20, 584-594.

Hofmann, R. ([illegible]). "Potential sources of structural invalidity in Piagetian and Neo-Piagetian assessment". In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Jean Piaget: Consensus and controversy* (pp. [illegible]). London: Holt, Rinehart and Winston.

Hooper, F., Toniolo, T., & Sipple, T. ([illegible]). "A longitudinal analysis of logical reasoning relationships: Conservation and transitive inference". *Developmental Psychology*, 14, 674-682.

Inhelder, B., & Caprona, D. ([illegible]). "The role of meaning of structures in genetic epistemology". In W. Overton (Eds.), *Reasoning, necessity, and logic: Developmental perspectives* (pp. 33-44). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Inhelder, B., & Piaget, J. ([illegible]). *De la logique de l'enfant à la logique de l'adolescent* (*The growth of logical thinking from childhood to adolescence*). Paris: Presses Universitaires de France.

Inhelder, B., & Piaget, J. ([illegible]). "Procédures et structures (Procedures and structures)". *Archives de Psychologie*, 47, 165-176.

Inhelder, B., Sinclair, H., & Bovet, M. ([illegible]). *Apprentissage et structures de la connaissance* (*Learning and knowledge structures*). Paris: Presses Universitaires de France.

Johnson-Laird, P. ([illegible]). *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Johnson-Laird, P., Legrenzi, P., & Legrenzi, M. (1972). "Reasoning and a sense of reality". *British Journal of Psychology*, 63, 395-400.

Kail, R., & Bisanz, J. ([illegible]). "The information processing perspective on cognitive development in childhood and adolescence". In R. Sternberg & C. Berg (Eds.), *Intellectual development* (pp. [illegible]). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Kalil, K., Youssef, Z., & Lerner, R. (1974). "Class-inclusion failure: Cognitive deficit or misleading reference". *Child Development*, 45, 1122-1125.

Kallio, E., & Helkama, K. ([illegible]). "Formal operations and postformal reasoning: A replication". *Scandinavian Journal of Psychology*, 32, 18-21.

Kaye, K. ([illegible]). *The mental and social life of babies: How parents create persons*. Chicago: University of Chicago Press.

Kaye, K., & Bower, T. G. R. ([illegible]). "Learning and intermodal transfer of information in newborns". *Psychological Science*, 5, 286-288.

Keating, D. ([illegible]). "Thinking processes in adolescence". In J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 211-246). New York: Wiley.

Kitchener, K., & Brenner, H. ([illegible]). "Wisdom and reflective judgment: Knowing in the face of uncertainty". In R. Sternberg (Ed.), *Wisdom: Its nature, origins and development* (pp. [illegible]). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Kitchener, K., & King, P. (1981). "Reflective judgment: Concepts of justification and their relation to age and education". *Journal of Applied Developmental Psychology*, 2, 89-116.

Knifong, D. (1974). "Logical abilities of young Children: Two styles of approach". *Child Development*, 45, 78-83.

Kohlberg, L. (1984). *Essays in moral development: Vol. 2.* New York: Harper & Row.

Kohlberg, L. ([illegible]). "Which postformal levels are stages?" In M. Commons, C. Armon, L. Kohlberg, F. Richards, T. Grotzer, & J. Sinnott (Eds.), *Adult development* (Vol. 2, pp. 263-268). New York: Praeger.

Kohlberg, L., & Ryncarz, R. ([illegible]). "Beyond justice reasoning: Moral development and consideration of a seventh stage". In C. Alexander & E. Langer (Eds.), *Higher stages of human development* (pp. [illegible]). New York: Oxford University Press.

Koplowitz, H. ([illegible]). "Unitary consciousness and the highest development of mind: The relation between spiritual development and cognitive development". In M. Commons, C. Armon, L. Kohlberg, F. Richards, T. Grotzer, & J. Sinnott (Eds.), *Adult development* (Vol. 2, pp. 105-111). New York: Praeger.

Kramer, D. (1983). "Post-formal operations? A need for further conceptualization". *Human Development*, 26, 91-105.

Kuhn, D. ([illegible]). "The application of Piaget's theory of cognitive development to education". *Harvard Educational Review*, 49, 340-360.

Kvale, S. (Ed.). (1992). *Psychology and postmodernism*. London: Sage.

Langer, J. (1980). *The origins of logic: Six to twelve months*. New york: Academic Press.

Larsen, G. (1977). "Methodology in developmental psychology: An examination of research on Piagetian theory". *Child Development*, 48, [illegible].

Leslie, A., & Keeble, S. (1987). "Do six-month-old infants perceive causality"? *Cognition*, 25, 265-288.

Levin, L, Israeli, E., & Darom. E. (1978). "The development of time concepts in Young Children: The relation between duration and succession". *Child Development*, 49, 755-764.

Light, P. ([illegible]). "Context, conservation and conservation". In M. Richards & P. Light (Eds.), *Children of social worlds*. Cambridge, England: Polity Press.

Linn, M., & Siegel, H. (1984). "Postformal reasoning: A philosophical model". In M. Commons, F. Richards, & C. Armon (Eds.), *Beyond formal operations* (pp. 239-257). New York: Praeger.

Lourenço, O. ([illegible]). "Piaget's logic of meanings and conditional reasoning in adolescents and adults". *Archives de Psychologie*, 63, 187-203.

MacLane, L. (1971). *Categories for the working mathematician*. New York: Springer-Verlag.

Mandler, J. (1992). "Commentary". *Human Development*, 35, 246 253.

Markman, E. (1973). "Facilitation of part whole comparisons by use of the collective noun 'family'". *Child Development*, 44, 837 840.

Markman, E. ([illegible]). "Two different kinds of hierarchical organization". In E. Scholnick (Ed.), *New trends in conceptual representation: Challenges to Piaget's theory* (pp. 165-184). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Markovits, H., Dumas, C., & Malfait, N. (1995). "Understanding transitivity of a spatial relationship: A developmental analysis". *Journal of Experimental Child Psychology*. 59, 124-141.

Markovits, H., Schleifer, M., & Fortier, L. (1989). "Development of elementary deductive reasoning in young Children". *Developmental Psychology*, 25, 787 793.

Matalon, B. (1990). "A genetic study of implication". In W. Overton (Ed.), *Reasoning, necessity, and logic: Developmental perspectives* (pp. 87-110). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Maurice, D., & Montangero, J. (1992). "Equilibre et équilibration dans l'oeuvre de Jean Piaget et au regard de courants actuels". (Equilibrium and equilibration in the works of Jean Piaget and in the light of current approaches). *Cahiers de la Fondation Archives Jean Piaget* (Number 12). Geneva: Fondation Archives Jean Piaget.

McGarrigle, J., & Donaldson, M. (1974). "Conservation accidents". *Cognition*, 3, 341-350.

McGarrigle, J., Grieve, R., & Hughes, M. (1978). "Interpreting inclusion: A contribution to the study of the Child's cognitive and linguistic development". *Journal of Experimental Child Psychology*, 25, 528-550.

Meehl, P. (1978). "Theoretical risks and tabular asterisks: Sir Karl, Sir Ronald, and the slow progress of soft psychology". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46, 806-834.

Miller, K., & Baillargeon, R. (1990). "Length and distance: Do preschoolers think that occlusion brings things together?" *Developmental Psychology*, 26, 103 114.

Miller, M. (1987). "Argumentation and cognition". In M. Hickmann (Ed.), *Social and functional approaches to language and thought* (pp. 225-249). San Diego: Academic Press.

Miller, P. (1989). *Theories of developmental psychology*. New York:

Freeman.

Modgil, S., & Modgil, C. (1982). *Jean Piaget: Consensus and controversy*. London: Holt, Rinehart and Winston.

Monnier, C., & Wells, A. (1980). "Discussion of recent research on the formal operational stage". In *Cahiers de la Fondation Archives Jean Piaget*, Number [illegible], 203-242.

Montangero, J. ([illegible]). *Genetic epistemology: Yesterday and today*. New York: The Graduate School and University Center, City University of New York.

Montangero, J. ([illegible]). "A constructivist framework for understanding early and late developing psychological competencies". In M. Chandler & M. Chapman (Eds.), *Criteria for competence* (pp. 111 129). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Moshman, D. ([illegible]). "Development of formal hypothesis-testing ability". *Developmental Psychology*, 15. 104 112.

Murray, F. ([illegible]). "Learning and development through social interaction and conflict: A challenge to social learning theory". In L. Liben (Ed.), *Piaget and the foundations of knowledge* (pp. 231-247). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Murray, F. (1990). "The conversion of truth into necessity". In W. Overton (Ed.), *Reasoning, necessity, and logic: Developmental perspectives* (pp. [illegible]). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Neimark, E. ([illegible]). "Current status of formal operations research". *Human Development*, 22, 60-67.

Osherson, D. (1975). *Logical abilities in Children: Vol. 3. Reasoning in adolescence: Deductive inference*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Osterrieth, P., Piaget, J., Saussure, R., Tanner, J., Wallon, H., Zazzo, R., Inhelder, B., & Rey, A. ([illegible]). *Le problème des stades en psychologie de l'enfant* (*The problem of stages in child psychology*). Paris: Presses Universitaires de France.

Overton, W. (1990a). "Competence and procedures: Constraints on the development of logical reasoning". In W. Overton (Ed.), *Reasoning, necessity, and logic: Developmental perspectives* (pp. 1-32). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Overton, W. (1990b). (Ed.). *Reasoning, necessity, and logic: Developmental perspectives*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Overton, W., Byrnes, J., & O'Brien, D. (1985). "Developmental and individual differences in conditional reasoning: The role of contradiction training and cognitive style". *Developmental Psychology*, 21, 692-701.

Overton, W., Ward, S., Noveck, I., Black, J., & O'Brien, D. (1987). "Form and content in the development of deductive reasoning". *Developmental Psychology*, 23, 22-30.

Papert, S. ([illegible]). *The growth of logical thinking: A Piagetian viewpoint*. Unpublished manuscript.

Parrat-Dayan, S. (1993). "Le texte et ses voix: Piaget lu par ses pairs dans le milieu psychologique des années 1920-19[illegible] (The text and its voices: Piaget read by his peers in psychology from 19[illegible] to 19[illegible])". *Archives de Psychologie*, [illegible].

Parsons, C. ([illegible]). "Inhelder and Piaget's 'The growth of logical thinking': A logician's point of view". *British Journal of Psychology*, 51, 75-84.

Piaget, J. ([illegible]). *Recherche (Research)*. Lausanne, Switzerland: La Concorde.

Piaget, J. ([illegible]). *Le langage et la pensée chez l'enfant (The language and thought of the Child)*, Neuchâtel, Switzerlland: Delachaux et Niestle.

Piaget, J. ([illegible]). *Le jugement et le raisonnement chez l'enfant (Judgment and reasoning in the Child)*. Neuchâtel, Switzerland: Delachaux et Niestle.

Piaget, J. ([illegible]). *La représentation du monde chez l'enfant (The Child's conception of the world)*. Paris: Alcan.

Piaget, J. ([illegible]). *Le jugement moral chez l'enfant (The moral judgment of the Child)*. Paris: Alcan.

Piaget, J. ([illegible]). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant (The origins of intelligence in Children)*. Neuchâtel, Switzerland: Delachaux et Niestlé.

Piaget, J. (1937). *La construction du reel chez L'enfant (The construction of reality in the Child)*, Neuchâtel, Switzerland: Delachaux et Niestle.

Piaget, J. (1941). "Le mecanisme du développement mental et les lois du groupement des opérations (The mechanism of mental development and the laws of grouping of operations)". *Archives de Psychologie*, 28, 215-285.

Piaget, J. (1946). *Le développement de la notion de temps chez l'enfant (The Child's conception of time)*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). *Essai sur les transformations des opérations logiques (On the transformations of the logical operations)*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). *Logic and psychology*. Manchester, England: Manchester University Press.

Piaget, J. ([illegible]). Le langage et les opérations intellectuelles (Language and intellectual operations). *Problèmes de psycho-linguistique. Symposium de*

l'Association de Psychologie Scientifique de Langue Francaise. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). The general problems of the psychobiological development of the Child. In J. Tanner & B. Inhelder (Eds.), *Discussions on Child development*, *Vol.* 4 (pp. 3-27) London: Tavistock.

Piaget, J. (1964). *Six études de psychologie* (*Six psychological studies*). Paris: Gonthier.

Piaget, J. ([illegible]). *Etudes sociologiques* (*Sociological studies*). Geneva: Ed. Droz.

Piaget, J. (1967a). *Biologie et connaissance* (*Biology and knowledge*). Saint Amand, France: Gallimard.

Piaget, J. (1967b). *La psychologie de L'intelligence* (*The psychology of intelligence*). Paris: Armand Colin. (Original work published 1947)

Piaget, J. (1967c). "L'explication en psychologie et le parallelisme psychophysiologique (Explanation in psychology and the psychophysiological parallelism)". In P. Fraisse & J. Piaget (Eds.), *Traité de psychologie expérimental* (Vol. 1, pp. 123-162). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1967d). *Logique et connaissance scientifique* (*Logic and scientific knowledge*). Dijon, France: Gallimard.

Piaget, J. ([illegible]). "Logique formelle et psychologie génétique (Formal logic and genetic psychology)". In *Actes du colloque international sur les modèles et la formalisation du comportement* (*Proceedings of the international congress on formal models of behavior*) (pp. 269-[illegible]). Paris: Centre National de la Recherche Scientifique.

Piaget, J. (1968a). *Epistemologie et psychologie de la fonction* (*Epistemology and the psychology of functions*). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1968b). *Epistemologie et psychologie de l'identité* (*Epistemology and the psychology of identities*). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). The theory of stages in cognitive development. In D. Green (Ed.), *Measurement and Piaget* (pp. 1 11). New York: McGraw-Hill.

Piaget, J. (1972a). "Intellectual evolution from adolescence to adulthood". *Human Development*, 15, 1 12.

Piaget, J. (1972b). *Où va l'éducation* (*The future of education*). Paris: Gonthier.

Piaget, J. (1972c). *Problèmes de psychologie génétique* (*Problems of genetic*

psychology). Paris: Gonthier.

Piaget, J. (1973a). *Introduction à L'épistémologie génétique: La pensée biologique, la pensée psychologique, et la pensée sociologique (Introduction to genetic epistemology: Biological thinking, psychological thinking, and sociological thinking)*. Paris: Presses Universitaires de France. (Original work published 19[illegible])

Piaget, J. (1973b). *Introduction à L'épistemologie génétique: La pensée mathématique (Introduction to genetic epistemology: Mathematical thinking)*. Paris: Presses Universitaires de France. (Original work published 1950)

Piaget, J. (1973c). *Main trends in psychology*. London: Allen & Unwin.

Piaget, J. (1974a). *Recherches sur la contradiction (Experiments on contradiction)* (2 vols.) Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1974b). *La prise de conscience (The grasp of consciousness)*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). *Réussir et comprendre (Success and understanding)*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). *L'équilibration des structures cognitives (The equilibration of cognitive structures)*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). "Autobiographie (Autobiography)". *Revue Européenne des Sciences Sociales*, 14, 1-43.

Piaget, J. ([illegible]). *La formation du symbole chez l'enfant (Play, dreams, and imitation)*. Neuchâtel, Switzerland: Delachaux et Niestlé. (Original work published 1946)

Piaget, J. (1976c). "Postface". *Archives de Psychologie*, 44, 223-228.

Piaget, J. ([illegible]). *Recherches sur l'abstraction réfléchissante (Experiments on reflective abstraction)* (2 vols.). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1978). *Recherches sur la generalisation (Experiments on generalization)*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1980a). *Les formes élémentaires de la dialectique (The elementary forms of dialectics)*. Saint Amand, France: Gallimard.

Piaget, J. ([illegible]). "Recent studies in genetic epistemology". *Cahiers de la Fondation Archives Jean Piaget*, No. 1, 3-7.

Piaget, J. (1980c). *Recherches sur les correspondances (Experiments on correspondances)*. Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1981). *Le possible et le nécessaire: l'évolution des possibles chez L'enfant (Possibility and necessity: The role of possibility in cognitive

development). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. ([illegible]). *Le possible et le nécessaire. L'évolution du nécessaire chez l'enfant* (*Possibility and necessity. The role of necessity in cognitive development*). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1983b). "Piaget's theory". In P. Mussen (Ed.), *Handbook of Child psychology* (Vol. 1, pp. 103-128). New York: Wiley.

Piaget, J. (1986). "Essay on necessity". *Human Development*, 29, 301-314.

Piaget, J., & Garcia, R. (1974). *Understanding causality*. New York: Norton.

Piaget, J., & Garcia, R. (1983). *Psychogenèse et histoire des sciences* (*Psychogenesis and the history of science*). Paris: Flammarion.

Piaget, J., & Garcia, R. ([illegible]). *Vers une logique des significations* (*Toward a logic of meanings*). Geneva: Murionde.

Piaget, J., Henriques, G., & Ascher, E. (1990). *Morphismes et catégories* (*Morphisms and categories*). Neuchâtel, Switzerland: Delachaux et Niestlé.

Piaget, J., & Inhelder, B. ([illegible]). *La représentation de l'espace chez l'enfant* (*The Child's conception of space*). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1959). *La genèse des structures logiques élémentaires* (*The early growth of logic in Children*). Neuchâtel, Switzerland: Delachaux et Niestlé.

Piaget, J., & Inhelder, B. ([illegible]). *L'image mentale chez l'enfant* (*Mental imagery in the Child*). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J., & Inhelder, B. ([illegible]). *Le développement des quantités physiques chez l'enfant* (*The Child's construction of quantities*). Neuchâtel, Switzerland: Delachaux et Niestlé. (Original work published 1961)

Piaget, J., & Inhelder, B. ([illegible]). *Mémoire et intelligence* (*Memory and intelligence*). Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1973). *La psychologie de l'enfant* (*The psychology of the Child*). Paris: Presses Universitaires de France. (Original work published 1966)

Piaget, J., & Szeminska, A. ([illegible]). *La genèse du nombre chez l'enfant* (*The Child's conception of number*). Neuchâtel, Switzerland: Delachaux et Niestlé. (Original work published 1941)

Piéraut-Le Bonniec, G. ([illegible]). "Logic of meaning and meaningful implication". In W. Overton (Ed.), *Reasoning, necessity, and logic: Developmental perspectives*

(pp. 67-85). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Rawls, J. ([illegible]). *A theory of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Ricco, R. (1990). "Necessity and the logic of entailment". In W. Overton ([illegible] Ed.), *Reasoning, necessity, and logic: Developmental perspectives* (pp. [illegible]). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Ricco, R. ([illegible]). "Revising the logic of operations as a relevance logic: From hypothesis testing to explanation". *Human Development*, 36, 125-146.

Rieben, L., Ribaupierre, A., & Lautrey, J. (1983). *Le développement opératoire de l'enfant entre [illegible] ans (The operational development of the Child from [illegible] years of age)*. Paris: Centre National de la Recherche Scientifique.

Riegel, K. (1975). "Toward a dialectical theory of human development". *Human Development*, 18, 50-64.

Rose, S., & Blank, M. (1974). "The potency of context in Children's cognition: An illustration through conservation". *Child Development*, [illegible].

Siegal, M. (1991). *Knowing Children*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Siegel, L. (1978). "The relationship of language and thought in the preoperational Child: A reconsideration of nonverbal alternatives to Piagetian tasks". In L. Siegel & C. Brainerd (Eds.), *Alternatives to Piaget* (pp. [illegible]). New York: Academic Press.

Siegel, L., & Brainerd, C. (Eds.). (1978a). *Alternatives to Piaget*. New York: Academic Press.

Siegel, L., & Brainerd, C. (1978b). Preface. In L. Siegel & C. Brainerd (Eds.), *Alternatives to Piaget*. New York: Academic Press.

Siegel, L., & Hodkin, B. ([illegible]). "The garden path to the understanding of cognitive development: Has Piaget led us into the poison ivy?" In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Jean Piaget: Consensus and controversy* (pp. [illegible]). London: Holt, Rinehart & Winston.

Siegel, L., McCabe, A., Brand, J., & Matthews, J. (1978). "Evidence for the understanding of class inclusion in preschool Children: Linguistic factors and training effects". *Child Development*, 49, 688 693.

Siegler, R. ([illegible]). "The origins of scientific reasoning". In R. Siegler (Ed.), *Children's thinking: What develops?* (pp. [illegible]). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Sigel, I. ([illegible]). "Social experience in the development of representational thought: Distancing theory". In I. Sigel, M. Brodzinsky, & R. Golinkoff (Eds.),

New directions in Piagetian theory and practice (pp. [illegible]-25[illegible]). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Sinclair, H. ([illegible]). "Developmental psycholinguistics". In D. Elkind & J. Flavell (Eds.), *Studies in cognitive development: Essays in honor of Jean Piaget*. Oxford, England: Oxford University Press.

Sinnott, J. (1984). "Postformal reasoning: The relativistic stage". In M. Commons, F. Richards, & C. Armon (Eds.), *Beyond formal operations* (pp. [illegible]-325). New York: Praeger.

Smith, L. (1991). "Age, ability, and intellectual development in Piagetian theory". In M. Chandler & M. Chapman (Eds.), *Criteria for competence* (pp. [illegible]-91). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Smith, L. (1993). *Necessary knowledge: Piagetian perspectives on constructivism*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Sophian, C. (1988). "Early developments in children's understanding of number: Inferences about numerosity and one-to-one correspondence". *Child Development*, 59, 1397-1414.

Sternberg, R. (Ed.). ([illegible]). *Wisdom: Its nature, origins and development*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Sternberg, R., & Berg, C. (Eds.). (1992). *Intellectual development*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Stiles-Davis, J. (1988). "Developmental change in young children's spatial grouping activity". *Developmental Psychology*, 24, 522-531.

Strauss, S. (1989). "Commentary". *Human Development*, 32, 379-382.

Suarez, A. (1980). "Connaissance et action (Knowledge and action)". *Revue Suisse de Psychologie*, 39, 177-199.

Sugarman, S. (1987). "The priority of description in developmental psychology". *International Journal of Behavioral Development*, [illegible], [illegible].

Tomlinson Keasey, C. (1982). "Structures, functions and stages: A trio of unresolved issues in formal operations". In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Jean Piaget: Consensus and controversy* (pp. [illegible]). London: Holt, Rinehart and Winston.

Tomlinson Keasey, C., Eisert, D., Kahle, L., Hardy Brown, K., & Keasey, B. (1979). "The structure of concrete operational thought". *Child Development*, [illegible],

1153 1163.

Trabasso, T. (1977). "The role of memory as a system in making transitive inferences". In R. Kail & [illegible] Hagen (Eds.), *Perspectives on the development of memory and cognition* (pp. 333-366). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Voneche, J., & Bovet, M. (1982). "Training research and cognitive development: [illegible]". In S. Modgil & C. Modgil (Eds.), *Jean Piaget: Consensus and controversy* (pp. 83 94). London: Holt, Rinehart and Winston.

Vygotsky, L. (1981). *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press. (Original work published 1934)

Wallace, I., Klahr, D., & Bluff, K. (1987). "A self-modifying production [illegible] cognitive development". In D. Klahr, P. Langley, & R. Neches (Eds.), *Production system models of learning and development* (pp. [illegible]). Cambridge, MA: MIT Press.

Walton, H. (1947). "L'étude psychologique et sociologique de l'enfant (The psychological and sociological study of the child)". *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 3, 3-23.

Ward, S., Byrnes, J., & Overton, W. ([illegible]). "Organization of knowledge and conditional reasoning". *Journal of Educational Psychology*, 82, 832 837.

Ward, S., & Overton, W. (1990). "Semantic familiarity, relevance, and the development of [illegible] reasoning". *Developmental Psychology*, 26, [illegible].

Wason, P. (1968). "Reasoning about a rule". *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 20, 273-281.

Wason, P. (1977). "Self contradictions". In P. Johnson-Laird & P. Wason (Eds.), *[illegible]: Readings in cognitive science*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Wertsch, J., & Kanner, B. ([illegible]). "A sociocultural approach to intellectual development". In R. Sternberg & C. Berg (Eds.), *Intellectual development* (pp. 328-349). Cambridge, England: Cambridge University Press.

Wertsch, J., & Tulviste, P. (1992). "L. S. Vygotsky and developmental psychology". *Developmental Psychology*, 28, 548-557.

Winegar, L., & Valsiner, J. (Eds.). (1992). *Children's development within the social context* (2 vols.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Winer, G., Hemphill, J., & Craig, R. (1988). "The effect of misleading questions in promoting nonconservation responses in Children and adults". *Developmental Psychology*, 24, 197-202.

Zazzo, R. (1962). *Conduites et conscience: I. Psychologie de l'enfant et méthode génétique (Behavior and consciousness: I. The psychology of the Child and the genetic method)*, Neuchâtel, Switzerland: Delachaux et Niestle.

动态的发展
——一种新皮亚杰的研究路径

L. 托德·罗斯　库尔特·W. 费舍尔　著
胡林成　译
王云强　审校

动态的发展 ——一种新皮亚杰的研究路径

Dynamic Development: A Neo-Piagetian Approach

作 者 L. Todd Rose, Kurt W. Fischer

原载于 *The Cambridge Companion to Piaget*, edited by U. Muller, J. I. M. Carpendale & L. Smith, Cambridge, UK: Cambridge University Press, [illegible], pp. [illegible].

胡林成 译自英文

王云强 审校

动态的发展

——一种新皮亚杰的研究路径

皮亚杰提出的问题以及解决这些问题所使用的概念和观察方法，几乎影响了过去一百年来所有认知发展的研究和理论。即使是那些拒绝皮亚杰结论的人，他们的工作也总会是在皮亚杰提出的问题的框架中开展。有些研究直接以皮亚杰的工作为基础，有另一些则试图改变文化的研究。本文的目的主要表现在三个方面：以直接以皮亚杰的研究和理论方法发出，研究并解决有关的、修正的和拓展了的问题。新皮亚杰主义提出的首要问题是变异性——人们的动作表现发生了变化的动态方式。在所有年龄段和不同文化背景下，人们的行为在不同的情境、任务和情绪状态下都会发生显著的变化。例如，克莉丝汀是一个五年级学生，在课堂上她可以阅读和解释一段关于眼睛如何工作的文字，但是在家里她不能独立地解释眼睛的工作原理。杰里是一名高中学生，他能在老师的支持下解决多步骤的数学问题，但第二天自己却无法解决同样的问题。然而，对于另外的一些简单的问题，他在所有情况下都能够轻易解决。这种变化可能会让人沮丧，但这是普遍的，而且每个人每天都会发生。现代的新皮亚杰主义理论非常重视这种变异性，因为它本质上能更好地解释人类知识和行为的复杂性和多样性。

在本文中，我们认为，现代新皮亚杰主义理论通过分析动作与思维组织的动态性而提供了解决变异性这一恼人难题的方案。对发展与学习的经典解释经常按照静态形式而非动态的变化的方式来分析动作与思维。克莉丝汀对眼睛工作机制的逻辑理解解释了眼睛如何运作，经典皮亚杰理论解释了克莉丝汀的这种描述，但他们并没有解释这种理解在课堂之外是怎样消失的。他们解释了杰里用代数变量方程式知识来计算图形和操作成本方面变化的数学技巧，但他们并没有解释这种技能在不同的对象和背景中是如何变化的。

通过直接分析人的知识和动作的这种变异，现代新皮亚杰理论解释了人类知识的构成中的变异性——包括人类变异性与稳定性之间的动态性。新皮亚杰理论及研究已经为解释发展与学习的普遍性提供了令人信服的解释，并且帮助协调了相关领域中长期的紧张关系，如阶段、发展范围以及变异出现年龄等。新皮亚杰主义者已经构建了一套强大的概念、方法和工具，为发展科学未来的研究和理论奠定了基础。数学建模是新皮亚杰主义动态结构主义最新发展的一个工具，它为发展现象的研究打开了一个新的窗口。

新皮亚杰理论：动态心理结构

新皮亚杰理论的基本目标是解释皮亚杰曾如此优雅地描述的发展与认识论的一般性问题，并解释发展与学习基础的无处不在的变化性。本文开始先介绍新皮亚杰理论的基本假设——心理结构是动态的观点。我们将要阐明这一论点，并将它与隐含在传统发展与变化理论中的静态形式假设进行对比。在发展和认知科学中，静态结构观一直处于统治地位，没有例外——甚至在的静态结构……(Chomsky, 1957, 1965; Fodor, 1983)。在后面的部分中，我们说明了动态观对于解释变化性的重要意义。

如果说动态结构的探索给我们带来了什么的话，那就是：结构（思想、动作、情感）是有组织的和可变的，它们不断地系统地变化，结构是人和环境多种特征的函数。体育运动很好地说明了这一原则。举个例子，即使是比较简单的投掷球的动作，也不是每次都是一样的固定动作，背景是重要的。在棒球比赛中，投手投出不同的球，取决于一系列共同作用的因素：击球手、人在哪垒、投手、守卫、有没有跑者及灯光（仅仅列举了一些因素）。理解投手的表现，包括它的自然变化，取决于分析这些因素是如何在当时环境中起作用的，当然包括投球的人。这种动态过程是所有动作和知识的特征(Rose & Fischer, 出版中)。

在经典解释中，结构与形式被混为一谈。皮亚杰(1968/1970)曾明确指出，结构是内在的关系系统，诸如心理活动和生物有机体等复杂实体皆由这种关系系统组成。例如，在人体内，神经系统、骨骼系统和心血管系统都是由相互作用的相互直接活动而共同工作的，每一个系统动态地适应其他系统及整个身体的机能。在身体结构上可以检测到稳定的模式，例如当一个人体锻炼身体时，神经系统与心血管系统变化的方式。

皮亚杰认识到心理结构的动态性，认为活动是学习与发展的基础，但阶段理论的核心隐喻（定义每个人发展轨道的一般逻辑）是静态的。由于阶段理论把结构（心理活动的动态组织）等同于静态形式（形式逻辑），它没有说明心理发展异常的变化复杂性的基础(Fischer & Bidell, 2006)。如果皮亚杰有机会在21世纪设计他的认知和发展理论，我们猜想他会强调知识与成长的动态性。

经典的结构概念的问题在于他们把结构看作是一种形式——一种存在于自身的抽象——而不是一种动态的组织，这种动态组织、整合对成分本身组织为整体的过程。譬如，一个橘子——它是一种水果，它有自己的本色和组织结构，有我组织成球形。从作为一棵树的生长发展史开始，橘子就有一个动态的结构，它保持平衡，作为一个稳定的水果块，直到它被食用或用作其他用途……与橘色本身相反，球体的概念是一种抽象的形式，它描述了动态结构的一个特征——它的形状——它适用于许多情况。希腊哲

学家柏拉图（Plato）认为，这些抽象的、理想化的形式实际上存在于物质世界之外的场所中。形式球概念的统一性使得它可以用来描述许多物体，如球、桃、大理石和行星。

经典的结构概念使用抽象的描述来描述现实，就好像它是静态的，就像球体的概念一样。这种形式的理想并不局限于科学；人们通常以这种理想化的方式使用类别，期望对象、事件和人能够适应这种抽象概念，而不表现出有生物的自然动态变化这一核心特征。例如，在社会交往中，人们可能期望他人符合某一类刻板印象，如妻子、科学家、女性的人或少数民族成员（Greenwald et al., 2002; Rosch & Lloyd, 1978）。同样，仅关注球体形式的科学家将对棒球、篮球、橘子、桃子之间的差异感到惊讶。橘子的球形指的是一个抽象属性，它适用于不同的对象，而且描述对象潜在的理想形式。同样，先天论在数字领域工作的研究人员将特别关注婴儿能够区分一个、两个或三个对象的成熟的能力（Dehaene, 1997; Spelke, 2000），他们也会惊奇地发现，5岁儿童不理解1、2、3作为有序集合的概念。孩子必须建构数字才能理解数字是如何在数学中运作的。形式理论广泛地表现在天赋论中，认为模块化是对数字的先天的解释。

新皮亚杰主义的学者们致力于保存皮亚杰的许多认识论核心假设，即建构知识、分层发展、知识水平之间的结构性关系，同时超越皮亚杰理论中的过于庞大的一些概念（形式逻辑、一般结构的假设）。这些学者用一种更加动态的、领域特殊的、任务依赖的、文化嵌入的心理结构观取代了静态的逻辑模型。在20世纪80年代，一些学者提出了对发展的解释理论，这奠定了现代新皮亚杰主义研究的概念基础（e.g., Biggs & Collis, 1982; Case, 1985; Fischer, 1980; Halford, 1982; Pascual-Leone, 1987; Shayer, Demetriou, & Pervez, 1988）。在过去二十年中，新皮亚杰主义理论已经扩展到发展科学的所有领域，它涵盖的面是如此之广，我们确实无法在本文中对它的发展说清楚。因此，我们没有按照年代顺序描述新皮亚杰主义思想的变化或是这些各种理论之间的分歧，而是以变异性与稳定性这些关键问题作为研究的焦点。

为了同时解释变异性和稳定性，新皮亚杰主义理论用动态的结构观代替了传统的静态结构观。心理结构并不存在于活动之外——如球体的概念——而是来自人们日常活动的动作系统中。通过对心理结构的动态分析，新皮亚杰主义的学者们已经能够确定和解释发展变异性的特定模式，并且他们已经解决了一些领域，如阶段与同步性、发展起点以及知识获得年龄的变化——中长期存在着有争论的问题。

阶段与同步：超越变化的危机

皮亚杰（Piaget, 1983）提出了一系列的认知发展阶段，他把这些阶段描述为塑造心智的普遍逻辑结构，但在童年期的具体运算和青春期的形式运算等……儿童发展中不同步现象的大量的证据，一直是对他的阶段理论最有力的批评（Fischer, 1980）。皮亚杰自己……

当一种新的逻辑出现在头脑中时，它将促使整个头脑进入一种新的智慧水平。然而，研究结果一直发现心理发展的不平衡（unevenness）的非整体转换，即使在逻辑等价任务中也是如此。例如，象在头数上对这些物品的守恒通常是在六岁或七岁左右获得的，然而，如水或橙汁等液体体积的守恒则一直到八岁或九岁才能获得（Piaget & Inhelder, 1958/1977）。不同类型的守恒技能沿着不同的路径发展。这种不平衡（unevenness）很难与一般性的阶段理论一致：如果已经有基本的逻辑结构支配，那么为什么它们会在某个年龄出现在某些情景中，而在另一些情景中却要等几年之后才出现？

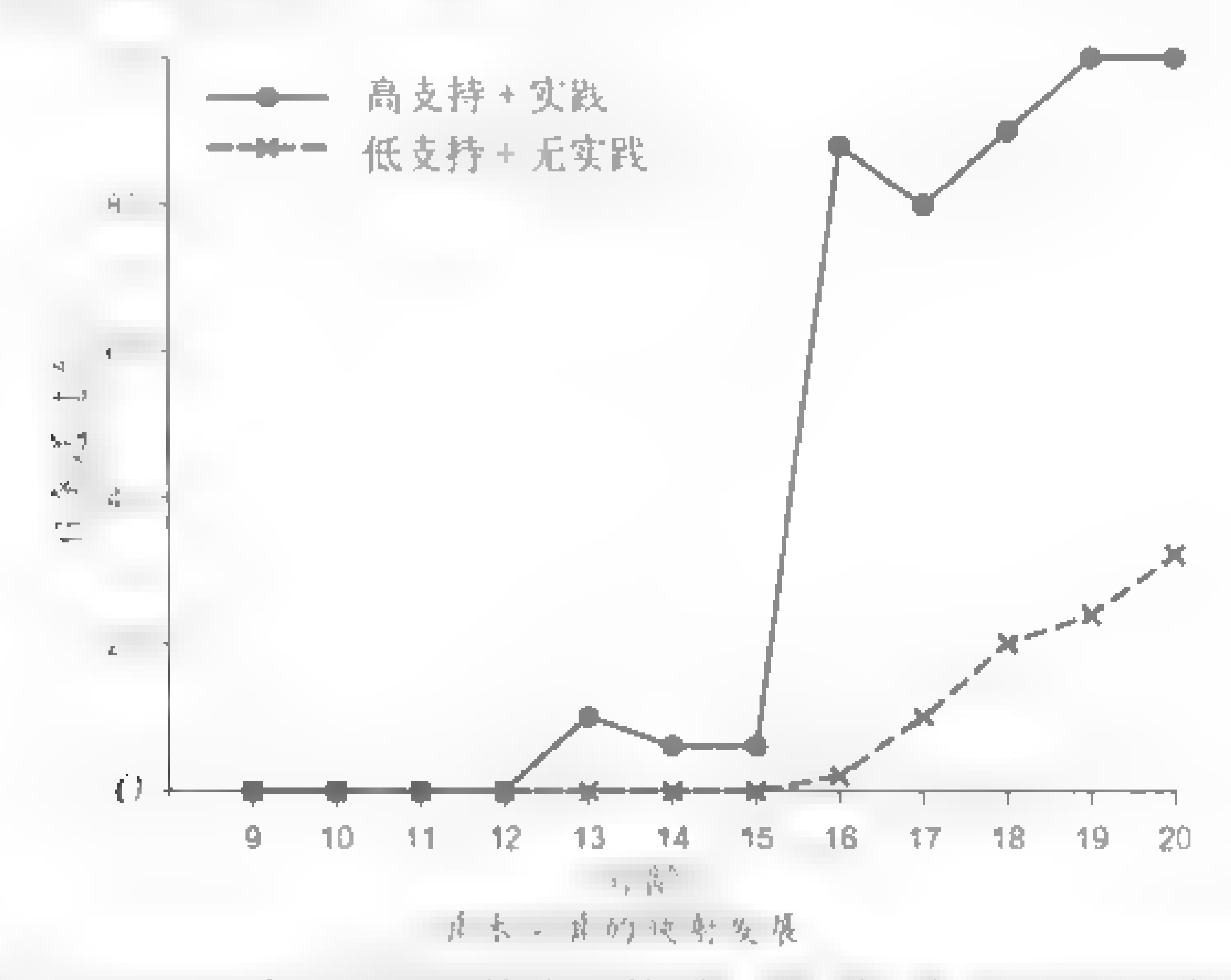
皮亚杰承认这种变异性（Piaget, 1972），并把它称之为"滞差"（décalage）。他区分了两种具体形式：他把特定逻辑形式在年龄方面的变化称之为"水平滞差"（horizontal décalage），将不同的阶段（逻辑上的不同形式，表现在相同的任务内部）的变化称之为"垂直滞差"（vertical décalage，Piaget, 1941）。然而，虽然这些滞差为皮亚杰研究提供了出发点，但是它们不是对滞差本身的解释。它们只是变化的形式不同于解释它们。解释需要说明逻辑的阶段结构与环境之间或"主体"相互作用的过程，这一过程使得一种任务比另一种任务发展得更晚。因而，研究者需要解释个体之间存在发展差异，同时个体以及与任务、背景、社会支持和经验有关的技能方面的巨大差异。简言之，虽然阶段理论对认知发展的一般形式提供了重要的洞见，但它们不能解释多种变异性（Fischer & Bidell, 2006）。

在20世纪六七十年代，越来越多的研究结果显示认知发展的每一个方面存在巨大的变异性，这揭露了皮亚杰对普遍性的逻辑假设的局限。随着80年代研究的继续增加，研究人员在皮亚杰的任务和情境中发现了巨大的变化，阶段理论预测的偏离稳定性被打破了，而不是例外。当然这些证据并没有排斥皮亚杰理论中的建构主义，但却无法再让人相信心理逻辑的一般形式包括发展阶段这一假设。由于变异性的证据如此强大，一般性结构的失败显而易见，发展科学领域进入了解释性危机，我们称之为变异性危机（Fischer & Bidell, 2006）。

大量研究结果显示不平衡意味着没有一般阶段概念，许多科学家和教育家声称没有阶段，只有特定领域的学习片段，如数学、阅读领域的学习片段与液体守恒学习之间是分开的。然而，从变异性的动态解释及基于不同结构观点来看，新皮亚杰理论的研究人员已经能够阐明长久以来关于阶段理论的争论。争论在于过于简单："正如皮亚杰所描述的那样，儿童的发展有清晰的阶段。"或者说："不，他们没有，发展是不平衡的，没有阶段。"但这些争论集中在结构的静态形式这一假设上。当变化被系统地嵌入评估并进行直接分析时，发展过程的一般特征与变化的类阶段性其实是一枚硬币的两面。换句话说，新皮亚杰理论将问题转化为，确定在发展过程中分别表现出阶段性质和连续性发展性质的环境因素。

动态系统的一个重要特征是，它们普遍表现出突变，这种变化有多种叫法，"非线性"、"突发特性"或"灾难"（Abraham & Shaw, 1992; van der Maas & Molenaar, 1992;

人类的动作和知识是从动态系统中发展出来的。大脑运作、认知发展和学习的动态模型都显示出快速、不连续变化的可能性(Fischer & Rose, 1996; van der Maas, Verschure, & Molenaar, [illegible])。换句话说，新皮亚杰理论对动态发展与变化的分析表明，发展和常规学习表现出大阶段的跨越以及动作与思维的改组。重要的是，这些不连续性现象常常出现在人们最高技能水平上的表现中，即他们的最佳水平。也就是说，对于最佳水平的人来说，他们能完成一项特定任务中最复杂的技能，并设计了一种叫做"高支持"的方法来评估最佳水平的绩效。



[illegible]算的快速发展

一项针对一个9—20岁被试开展的算术运算(加、减、乘、除)理解研究为我们提供了一个快速、跳跃性变化的例子(Fischer & Kenny, 1986)。学生在两种情况下做算术任务，即低支持(简单地执行任务)及高支持(其中任务所需的关键思想进行事前指导以产生最佳水平的表现)。问题是解释算术运算以及它们之间的关系。在低支持条件下，研究者要求学生解释运算及其关系。在高支持条件下，研究者提供了每个问题的原型答案。为了提供足够的练习时间并确保最佳的水平表现，这些条件在2周后予以重复。对于上图所示的任务，正确的表现是要求学生对算术关系给出真正抽象的回答，而不是具体答案。并不是这样的解释"加法和减法有关系，因为[illegible]"。他们必须用一般性术语来解释二者之间的关系，并能够应用到一个具体的问题中。"加减法是相互关联的，因为在加法中你把数字加起来，而在减法中你把数字分开……它们是相反的运算。"

在这项研究中，对高和低支持条件的分析导致了对发展与变化形态的深刻认识。在低支持条件(功能水平)下，被试的表现逐步提高，没有达到很高的水平(见上图)；而在高支持条件(最佳水平)下，在16岁时就产生了连续的、明显的跳跃。在高支持条件下，15岁时没有学生表现出对一种以上抽象关系的理解，但所有学生在16岁时都能理解大部分的关系。这一点并没有在低支持条件下发生，所有学生都表现出差的理解力。

类似的非连续性跨越出现在不同文化不同年龄的多个领域中，包括反省判断(Kitchener, Lynch, Fischer, & Wood, [illegible])、道德推理(Dawson, [illegible])、自我理解(Fischer & Kennedy, [illegible])和词汇(Ruhland & van Geert, [illegible])。在熟悉的任务中，最优水平的表现跃升到知识结构过程中特定点的更高水平。重要的是，这些跨越发生的典型年龄通常对应于皮亚杰假定的四个主要阶段(及附加的阶段)，但是年龄在不同个体、文化和领域中有所不同。学习序列中出现跨越的地方保持不变。

当动态变异性能被考虑在内，这些不连续性就形成一个似乎一般性的普遍发展级别。下表显示了这一级别十个层次的序列，所有这些都有广泛的研究证据，在其他地方对这些不连续性进行完整的描述(Fischer & Bidell, [illegible])。对发展中认知变化的分析使得阶段论得以重构，并且解决了阶段之争。皮亚杰的经典分析理论被证明是部分正确的，但只有在一个动态的皮亚杰框架中，我们才可以看到它正确的程度。

社会支持与发展范围

变异性分析还揭示了确定阶段性变化何时发生和何时不发生这样的问题。一般意义而言，它是分析学习和发展过程的基础。研究表明，人们永远不会在单一的发展水平上发挥作用，而是根据环境、身体状态、目标和其他因素，在很大范围内改变他们的行为水平。人类调整他们的技能水平以适应环境的需要，而不会固着在一个水平上。

技能水平的发展量表

层级	水平	最佳水平出现的年龄
	Ab4 原理	23–25 岁
抽象	Ab3 系统	18–20 岁
	Ab2 映射	14–16 岁
	Rp4/Ab1 单一抽象	10–12 岁
表征	Rp3 系统	6–7 岁
	Rp2 映射	3½–4½ 岁
	Sm4/Rp1 单一表征	2 岁
动作	Sm3 系统	11–13 个月
	Sm2 映射	[illegible]
	Sm1 单一动作	3–4 个月

这个变化的区间有时被称为“发展的范围”(Fischer & Bidell, [illegible])，有时称为“最近发展区”，这是维果茨基的一个术语([illegible])。这种变化常常受其他人的影响，例如父母、教师和兄弟姐妹以及书籍和电脑等文化工具。人们从他们的文化中学习行为和思考的方式，而且他人支持和文化工具帮助他们成为自己文化环境中的专家或成员。

发展范围的变化主要有两种，它们向我们说明了学习、发展和文化适应是如何发生

的。人们(尤其是儿童)经常与那些更专业的人一起活动，从而参与到他们自己无法独自完成的一些复杂活动中去(Rogoff, 2003)。一个3岁的孩子在他母亲的帮助下用拼图积木来建造金字塔。没有他母亲的帮助，他建造金字塔会失败得很惨。但他的母亲恰恰地给他暗示和支持(隐蔽的)，他花了10分钟并成功地建成了整个金字塔(Wood & Middleton, 1975)。同样，一个14岁的孩子需要写一篇关于全球变暖的500字的文章。她的父亲跟她讨论她的论点可能是什么、她能用什么样的例子及她如何开始她的讨论。他支持她写这篇文章，尽管实际上她自己几乎写了所有的文章。通过这种支持，知识渊博的人与学习者密切接触，帮助他们建立技能和知识(Fischer & Rose, 2001)。

发展范围的第二种变化集中在新奇的任务或情况上。当人们遇到一些他们不理解的新奇事物时，应对它们最直接有效的策略似乎是降低到一个较低的技能水平——表现得像个孩子——探索新的情境以了解其组成部分。例如，在一项研究中，研究生们在小型机器人上市之前见到了这些小机器人，当时他们刚刚在麻省理工学院的媒体实验室被发明出来(Fischer & Granott, 1995; Granott, Fischer, & Parziale, 2002)。面对这些新奇的移动物体，学生们通过感知运动来探索它们——在许多方面像小孩子一样探索，他们逐渐建立起机器人如何工作的知识。同样，在学习一种新语言时，如果人们像婴儿和幼儿那样，嬉戏地用语言和文字做游戏，人们似乎能够更有效地学习并掌握语言的最基本的元素。

领域、序列与知识建构

从20世纪80年代开始，许多寻求解决变化性危机的研究者都放弃了阶段性解释，选择了一个强调具有领域特殊性的框架。他们转向了先天论，构想出思维的模块化理论，认为心智可以划分为几个核心领域，这些领域本身建立在一般心理结构之上(Fodor, 1983; Gardner, 1983)。这个领域特殊性假设在发展科学中产生了一定的影响，并帮助该领域超越了整体性的普遍阶段概念。然而，许多领域的模型仍然以静态的结构概念为基础，试图为每一个领域寻找一个逻辑结构。例如，将空间推理和音乐思维分别视为一个自我封装的结构，并且相互彻底分离。技能并不是这样运作的。知识与行动以生活中的行为为基础，而各个领域的行动没有明确界限，除非文化设定了此界限。例如，婴儿对拨浪鼓做各种各样的动作：他们抓住它、咀嚼它、看它、摇它、听它、闻它、敲它、扔它，他们试图把所有这些活动的结果联系起来。同时，文化往往建立了各种社会领域或学科之间的界限，如建筑、音乐、历史等(Gardner, 1999)。

许多研究表明，大量的可能的领域并不作为独立的认知实体而存在。各种领域并不聚集为少数关系密切的技能。例如，教育工作者往往把批判性思维作为一个重要的领域，并且想当然地认为批判性思维技能在教育中起着重要的作用。但是，描述一种技

能并不能使它成为一个专门的领域。对于批判性思维而言，我觉得它不能独立起来成为一个领域。例如，批判性地看待广告、政治、电子媒体以及批判性地思考论证和物理学的技能。

数字线隐喻构成了数字核心概念结构的基础。在这个简单的版本中，添加1将数字移动到更高和右边，减去1将它移动到更低和左边。

数字线：核心概念结构的基础

然而，新皮亚杰理论的研究已经开始揭示知识是如何在某些领域建构的，包括数学和读写能力的发展。我们不局限于早期的算术发展，研究人员和教育工作者已经发现了建构数学知识的核心序列，并且发现教学者如何通过这些序列来系统地促进学习。

凯斯、格里芬和他们的同事确定了儿童早期关于数的核心概念结构，这一结构表现出惊人的跨任务普遍性(Case et al., 1996; Griffin & Case, 1997)。婴儿表现出两种简单的数字知识：一种用于枚举（一个、两个或三个），另一种用于相对大小（对对象集进行比较，如多对少）。这些基本的数字系统提供了理解算术的基础，但它们本身并不能让儿童表达特定的数字，也不能成为理解数字和算术进一步发展的知识基础。

他们发现的核心概念结构是一个基本的数字线，在这个结构中，数字沿着一条线变化，沿着一个方向一次增加一个单位（从1到2，或从6到7），沿着另一个方向则数字在减少。数字线的形成是结构的一个根本变化（通常在5岁至6岁儿童身上发生），孩子们可以利用这一结构来解决数学问题。孩子们区分在数字内运用数字线的心理结构。当他们成功地形成了数字线的技能时，这种知识有助于完成广泛领域中的相关任务，除了关于数字之外这些任务之间存在着诸多巨大的差异，例如在学校里做算术题和用钟表报时。

许多孩子在成长环境支持数字学习，比如他们的家庭或学校时，他们在2岁到5岁之间逐渐构建了数字线。在一项研究中，研究人员使用简单的任务来评估孩子对数字的理解，要求他们选择特定数量的物体，例如"一个恐龙"或"三个恐龙"(Le Corre, Van de Walle, Brannon, & Carey, 2006)。孩子们一次一个数地构建了数字线。首先，他们把数字1理解为一个（一个且只有一个恐龙），但把其他数字看作是"许多"恐龙的意思。几个月后，他们将2又增加为一个数字，把3和4看作是"很多"。又过了几个月，他们增加3作为一个数字，然后又是4，直到5至1岁，他们才把1、2、3、4一起形成一条数字线，有物体的数目可以通过计数来确定。这是数字线形象的开始，它成为算术和数学的基础。

凯斯、格里芬和他们的同事设计了一个课程教孩子们数字线，重点是玩包含数字线

[illegible]游戏。这种游戏在孩子们中[illegible]流行了几个世纪，如滑梯与梯子（其经典形式叫做蛇与梯子）。在这些游戏中，儿童[illegible]数字[illegible]或者[illegible]移动物体，这项活动是快速有效学习数字线的关键部分。值得注意的是，仅仅[illegible]的[illegible]就大大改善了所学的数字任务成绩，同时还改善了课程以外的多种任务（如在生日派对上数礼物和理解音阶）。相比之下，[illegible]并没有提高[illegible]社会叙述[illegible]数字任务的表现。数字线结构的作用不仅[illegible]可以解释[illegible]的[illegible]变化，这是一个[illegible]的效果，[illegible]大多数课程都[illegible]在[illegible]优势群体和多个国家的儿童中获得成功（Case et al., 1996）。

那么为什么凯斯和格里芬[illegible]找到了这一结构[illegible]失败了呢？首先，他们的[illegible]概念[illegible]了抽象形式的[illegible]概念，同时也[illegible]了逻辑概念，儿童在概念[illegible]对象、[illegible]数字[illegible]。在游戏中，他们[illegible]这些概念之间的语义关系，[illegible]这些都与他们[illegible]联系在一起。其次，凯斯和格里芬利用了孩子们在数数和处理数字[illegible]的事情，并在设计数字任务时以孩子们对数字的知识为基础。最后，[illegible]数字线是作为数字的基本[illegible]建立在日常语言中，这意味着孩子们已经掌握了他们[illegible]内隐[illegible]概念的关键要素。

回顾：年龄变异与早熟婴儿

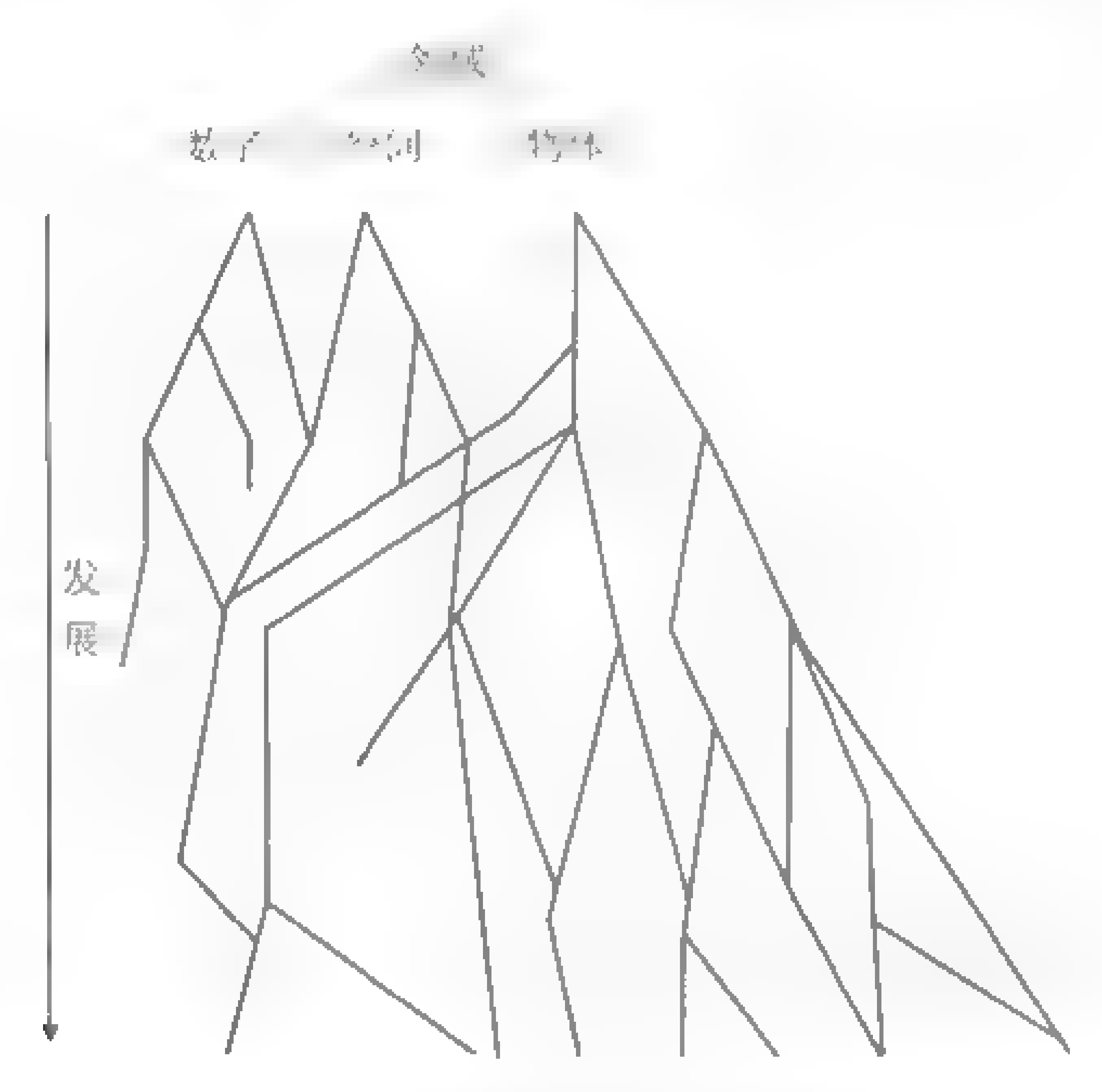
对皮亚杰理论[illegible]一个重要批评是，它低估了婴幼儿的能力（[illegible]; Spelke, [illegible]）。作为对这种批评的回应，[illegible]先天论者[illegible]皮亚杰[illegible]阶段理论。在[illegible]世纪[illegible]年代他们研究了[illegible]领域中[illegible]能力，[illegible]数字、[illegible]和对象的概念。采用这种[illegible]先天[illegible]皮亚杰[illegible]的任务可以掩盖孩子真正的能力（[illegible] Haford, [illegible]）。先天论者[illegible]目标是找到[illegible]必要的"知识，尽可能多的去掉那些[illegible]能力发挥[illegible]，以便发挥潜在的能力。在过去几十年中，研究人员简化了评估任务[illegible]的[illegible]，并开发出了[illegible]的[illegible]任务。

例如，客体永久性概念，客体[illegible]存在[illegible]概念[illegible]儿童的感知能力。皮亚杰成功地[illegible]找[illegible]隐藏客体作为客体永久性出现的标准，据此他发现客体永久性在婴儿大约8个月时出现（Piaget, [illegible]）。与此相反，其他人利用[illegible]作为标准（而不是寻找隐藏的物体），并得出结论，婴儿早在[illegible]个月就具备这种能力（Spelke et al., [illegible]）。一些研究人员利用这个证据反驳皮亚杰关于知识发展的主要主张（Baillargeon, 1987）。

[illegible]然，这种[illegible]了一个[illegible]：我们如何解释这种[illegible]知识的起源？先天论者认为[illegible]是先天的，[illegible]由[illegible]基因决定[illegible]能力模块的存在。[illegible]说，感知[illegible]

动限制阻止了婴儿在大多数实验范式中表现出他们所知道的东西。他们从这种早熟论得出结论，认为许多先天决定的能力已经不仅仅是客体永久性，还包括空间、数、语言与心理理论(Carey & Spelke, 1994; Saxe, Carey, & Kanwisher, 2004; Spelke et al., 1992)。

该论点之所以失效，是因为其基础是以结构作为形式的，以看到婴儿的一些细小行为与诸如客体永久性领域有关来说明婴儿的一般能力——关于客体永久性的知识。然而，婴儿在客体永久性知识的每一个方面几乎都是失败的，细小行为只是一个小小的开始。



皮亚杰知识领域的发展网络

新皮亚杰的动态视野中的解释更为全面：由于不同任务的复杂性、儿童的熟悉度及其他因素的影响，导致儿童的知识存在跨任务的变化，并且在某一领域之内，儿童按照一个学习顺序，以沿发展路径的任务序列来发展技能。先天论的研究选择性地关注于某些概念(如，客体永久性)开始出现的年龄向下的变化，而忽视了在其他任务和条件下观察到的互补的、大量的年龄向上的变化(Pinard, 1981)。对于一个有用的发展理论来说，它不能简单地选择不去解释改变，而解释是必需的！新皮亚杰理念的学习序列描述了客体永久性如何涉及众多的技能，这些技能分布在发展网络的某个部分，该网络始于新先天论者揭示的婴儿的各种能力，并且这个发展网络朝向同一领域中日益复杂多样的知识与动作发展。如下图所示，发展始于对象、空间和数字的基本知识，随着时间的推移，孩子们沿着多种路径逐步为每个领域构建复杂的知识。以数字为例，孩子们构建了数字线作为发展工具，特别是他们在接受经验与指导以促进理解的时候

幸运的是，研究往往有助于解决诸如先天论与皮亚杰之间的理论之争[illegible]：前述的[illegible]数字的学习导致了对先天论与皮亚杰理论的结合。先天论假定，对数字线的理解会自发地发生在[illegible]岁儿童身上。然而，当先天论的研究者测试年幼儿童理解数字的方式，他们的研究结果[illegible]新皮亚杰式研究相吻合，在学龄前期儿童[illegible]一个数字地逐渐建构了数字线（Le Corre et al., [illegible]）。数字知识的学习始于幼儿学会计数和相对大小的能力，但是，从构建数字线到对数字的理解需要经过若干年的发展。

展望未来：模型发展

[illegible]概念是不够的[illegible]。理论概念[illegible]，这种能够把握发展变化的动态性[illegible]令人高兴的是，由于[illegible]，我们现在已经有了这样的工具（Abraham & Shaw, [illegible]）[illegible]为发展和学习过程提供了强有力的方式[illegible]（van Geert, [illegible]）。在这[illegible]模型中，我们严格定义[illegible]用数学[illegible]来表达，再可以分析它们产生了什么类型的[illegible]模式。[illegible]对模型中的理论进行[illegible]使这个领域更加复杂和精确。在本部分我们将通过考察模型在当前发展研究中的情况（Fischer & Kennedy, [illegible]; Thelen & Smith, [illegible]; van Geert, [illegible]）来讨论模型如何推动未来发展科学领域的方式。

在[illegible]，[illegible]表现出相当大的可变性[illegible]。[illegible]在[illegible]发展中较为复杂的[illegible]技能[illegible]更为简单的[illegible]和分化。这[illegible]是大多数发展和新皮亚杰模型的共同主题[illegible]。[illegible]不同领域的发展[illegible]，每[illegible]发展为[illegible]的[illegible]技能，[illegible]技能都是建立在[illegible]的[illegible]（Fischer & Bidell, [illegible]）。[illegible]种技能都表现为一种发展函数（基于数理逻辑[illegible]），[illegible]在[illegible]，技能都是层次化的。这样，只有技能达到[illegible]水平，[illegible]技能才[illegible]基本前提）。在每个领域，各种技能以不同方式（如支持[illegible]）[illegible]连接（以及有直接[illegible]间接的连接）[illegible]。有[illegible]可以[illegible]特定发展函数的形状，就像每个成分的初始值和发展速率可以[illegible]特定发展函数的形状一样[illegible]。因此，就像在现实生活中一样，模型中的发展当会表现出复杂的模式。

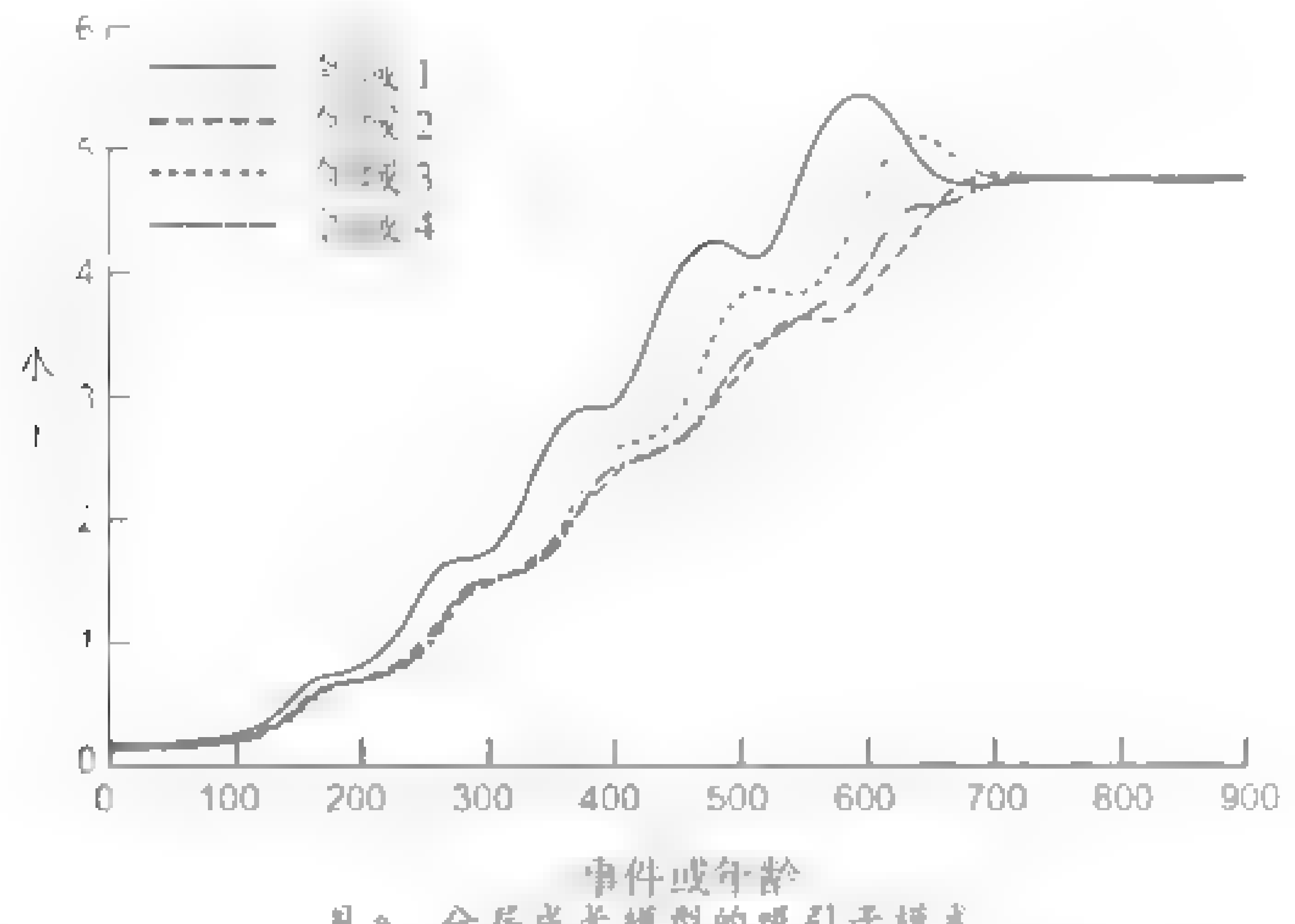


图 a　分层成长模型的吸引子模式

图 a 表现出明显的阶段性特征，各个成长……一个共同的值，这个状态就是动态的"吸引子模式"（attractor pattern）。成长的动力包括了这种吸引模式，它在几个生长中……如图中所示的阶段性变化。有趣的是，模型中一个很小的微小变化可以极大地改变扩展模式，例如产生图 b 中的扩展的轨迹。这种发展模式被称为"皮亚杰效应"，因为它表明皮亚杰反对通过不自然努力来加速早期发展……的方式训练孩子执行复杂的任务（例如，Piaget，……）。……发

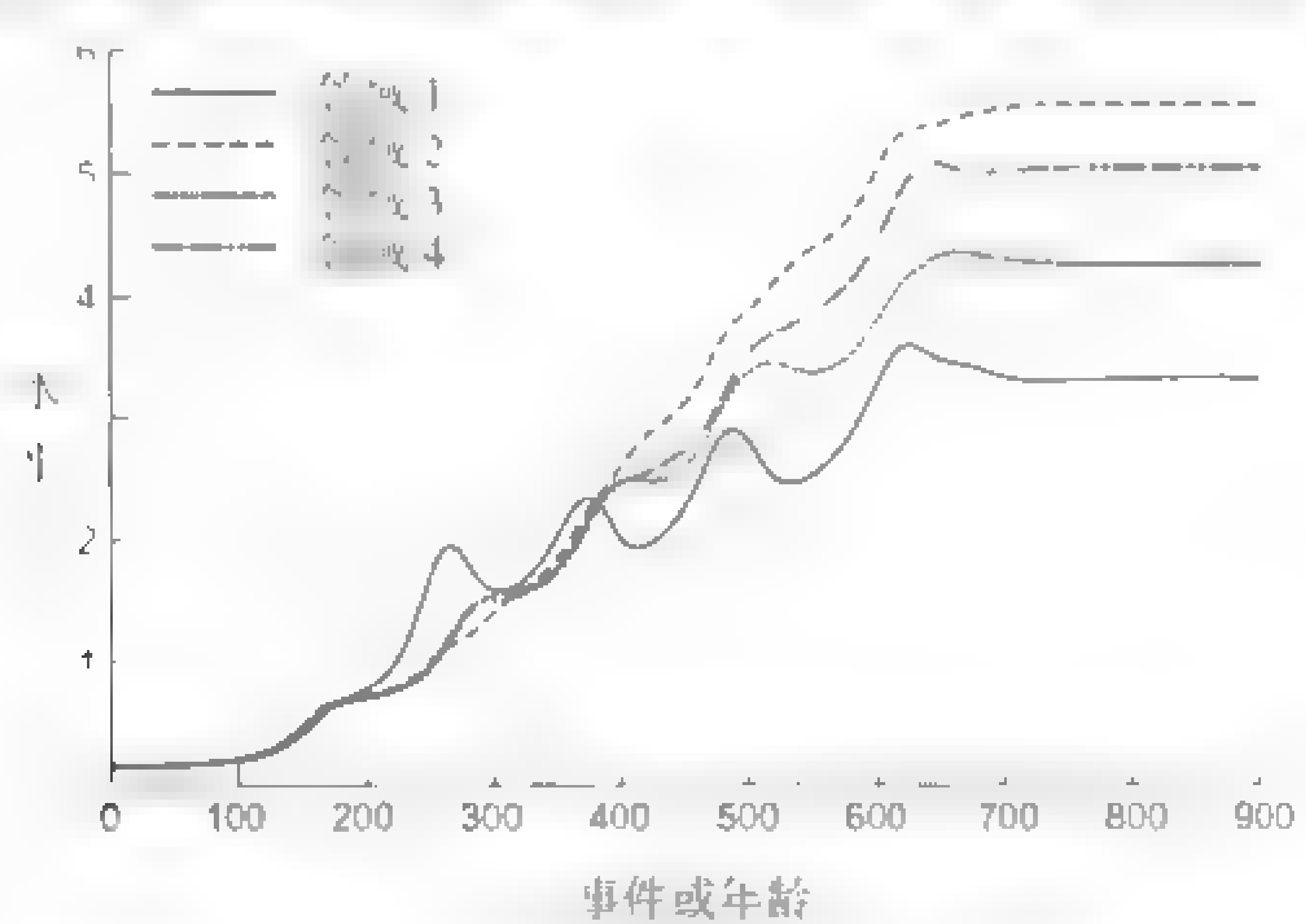


图 b　分层发展的扩展模式：皮亚杰效应

展的这种扰动会产生扰乱自然发展模式的意外后果。该模型说明了动态建模的作用，看似完全不同的发展（不同类型发展的不同轨迹），同时它揭示的思想（不会出现皮亚杰效应）又激发了实证研究。简言之，该模型表明从完全相同的基本发展模型中可以产生出不同的模式。

重要的是，分层发展模型只描述了许多发展动态系列中的一种。与发展相关的其他模型包括捕食者—被捕食者模型，该模型指定了成分之间支持和竞争的动态关系，但

并没有说明层次之间的整合关系（Thatcher, 1998）。例如，猫和老鼠表现出一种稳定的捕食—被捕食关系：一次可获得的老鼠数量将部分决定存活下来的猫的数量。如果有很多老鼠，更多的猫会在特定的季节存活下来。然而，过多的猫会导致下一季的老鼠数量减少，而这反过来又限制了下一季存活下来的猫的数量。研究发现，相似的捕食—被捕食关系存在于认知和神经过程中，如皮层区之间连接的发展（Fischer & Rose, 1996）。

发展过程是高度非线性的、异质的，并且依赖于多种因素。因此，动态模型非常适合认知发展的研究，它将许多相互作用的因素汇集在一起，以严格、精确的方式描述发展与学习的模式。简而言之，动态建模提供了一个非常好的工具，它可以帮助我们更好地理解在复杂的、整合了人、环境与文化等影响因素中的发展与学习。

结论：稳定性源于变化的动态发展

从稳定、整体发展的大理论到聚焦领域特殊性变化的原子理论，新皮亚杰在发展领域的研究已经创建了一个动态结构主义的平衡模型。很清楚，稳定性和可变性是发展的相互补充的特点，而不是相互分离的问题。解释发展的丰富性与复杂性需要能够同时分析这两种情况的模型。动态结构主义使得结构的理解超越了静态形式而向动态组织形式变化，动态组织形式并不依赖于先天的预设的表征，而取决于人、环境与文化之间连续的、实时的交互作用。当通过动态结构主义的观点来看待发展时，许多经典的争论，例如阶段是否存在，都变成了错误观念的产物。正如皮亚杰所描述的，行为组织的系统发展非常清晰，而且它时时在变化。这些事实只与过于简单的阶段和变化概念相矛盾。

我们人类通过自己独特的身体和独特的社会文化关系来构建知识，从而产生高度变化的行为模式。如果这种变化被忽视或被边缘化，它就只能起到掩盖发展过程本质的作用，因此也会常常误导研究人员和教育工作者。然而，如果使用各种各样的方法、工具和概念来研究行为的动态与复杂性质，那么就可以揭示出变化的模式并阐明知识与行为发展的本质。

文献总汇

Abraham, R. H., & Shaw, C. D. (1992). *Dynamics: The geometry of behavior* (2nd ed.). New York: Addison Wesley.

Baillargeon, R. (1987). "Object permanence in 3.5 and 4.5 month old infants".

Developmental Psychology, 23, 655-664.

Biggs, J., & Collis, K. ([illegible]). *Evaluating the quality of learning: The SOLO taxonomy (structure of the observed learning outcome)*. New York: Academic Press.

Carey, S., & Gelman, R. (Eds.). ([illegible]). *The epigenesis of mind: Essays on biology and knowledge*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Carey, S., & Spelke, E. ([illegible]). "Domain-specific knowledge and conceptual change". In L. A. Hirschfeld & S. A. Gelman (Eds.), *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture* (pp. [illegible]). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Case, R. ([illegible]). *Intellectual development: Birth to adulthood*. New York: Aca-demic Press.

Case, R., Okamoto, Y., Griffin, S., McKeough, A., Bleiker, C., Henderson, B., et al. ([illegible]). "The role of central conceptual structures in the development of children's thought". *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 61(5-6, Serial No. 246).

Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. The Hague: Mouton.

Chomsky, N. ([illegible]). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.

Dawson, T. L. ([illegible]). "Moral reasoning and evaluative reasoning about the good life". *Journal of Applied Measurement*, 1, 372-397.

Dehaene, S. ([illegible]). *The number sense: How the mind creates mathematics*. New York: Oxford.

Fischer, K. W. ([illegible]). "A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills". *Psychological Review*, 87, [illegible].

Fischer, K. W., & Bidell, T. R. ([illegible]). "Dynamic development of action and thought". In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Theoretical models of human development. Handbook of child psychology* (6th ed., Vol. 1, pp. [illegible]). New York: Wiley.

Fischer, K. W., & Granott, N. ([illegible]). "Beyond one-dimensional change: Parallel, concurrent, socially distributed processes in learning and development". *Human Development*, 38, 302-314.

Fischer, K. W., & Kennedy, B. ([illegible]). "Tools for analyzing the many shapes of development: The case of self-in-relationships in Korea". In E. Amsel & K. A. Renninger (Eds.), *Change and development: Issues of theory, method, and*

application (pp. 117-152). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Fischer, K. W., & Kenny, S. L. (1986). "The environmental conditions for discontinuities in the development of abstractions". In R. Mines & K. Kitchener (Eds.), *Adult cognitive development: Methods and models* (pp. 57-75). New York: Praeger.

Fischer, K. W., & Rose, L. T. (2001). "Webs of skill: How students learn". *Educa-tional Leadership*, 59, 6-12.

Fischer, K. W., & Rose, S. P. (1996). "Dynamic growth cycles of brain and cognitive development". In R. Thatcher, G. R. Lyon, J. Ramsey, & N. Krasnegor (Eds.), *Developmental neuroimaging: Mapping the development of brain and behavior* (pp. 263-279). New York: Academic Press.

Fodor, J. (1983). "The modularity of mind: An essay on faculty psychology". Cam bridge, MA: MIT Press.

Gardner, H. (1983). "Frames of mind: The theory of multiple intelligences". New York: Basic Books.

Gardner, H. (1999). "The disciplined mind". New York: Simon & Schuster.

Granott, N., Fischer, K. W., & Parziale, J. (2002). "Bridging to the unknown: A transition mechanism in learning and problem solving". In N. Granott & J. Parziale (Eds.), *Microdevelopment: Transition processes in development and learning* (pp. 131-156). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Greenwald, A. G., Banaji, M. R., Rudman, L., Farnham, S., Nosek, B. A., & Mellott, D. (2002). "A unified theory of implicit attitudes, stereotypes, self esteem, and self-concept". *Psychological Review*, 109, 3-25.

Griffin, S., & Case, R. (1997). "Rethinking the primary school math curriculum". *Issues in Education: Contributions from Educational Psychology*, 3, 1-49.

Halford, G. S. (1982). *The development of thought*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Halford, G. S. (1989). "Reflections on 25 years of Piagetian cognitive developmental psychology", 1963-1988. *Human Development*, 32, 325-357.

Kitchener, K. S., Lynch, C. L., Fischer, K. W., & Wood, P. K. (1993). "Developmental range of reflective judgment: The effect of contextual support and practice on developmental stage". *Developmental Psychology*, 29, 893-906.

Le Corre, M., Van de Walle, G., Brannon, E. M., & Carey, S. (2006). "Re visiting the competence performance debate in the acquisition of counting as a repre sentation of the positive integers". *Cognitive Psychology*, 52, 130-169.

Pascual-Leone, J. ([illegible]). "Organismic processes for neo-Piagetian theories: A dialectical causal account of cognitive development". *International Journal of Psychology*, 22, 531-570.

Piaget, J. ([illegible]). "Le mécanisme du développement mental et les lois du groupement des opérations". *Archives de Psychologie*, 28, 215-285.

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press. (Original work published in 1936)

Piaget, J. (1954). *The construction of reality in the child*. New York: Basic Books. (Original work published in 1937)

Piaget, J. (1970). *Structuralism*. New York: Basic Books. (Original work published in 1968)

Piaget, J. ([illegible]). "Intellectual evolution from adolescence to adulthood". *Human Development*, 15, 1-12.

Piaget, J. (1983). "Piaget's theory". In W. Kessen (Ed.), *History, theory, and methods* (Vol. 1, pp. [illegible]). New York: Wiley. (Original work published in 1970)

Piaget, J. (1985). *The equilibration of cognitive structures: The central problem of cognitive development*. Chicago: University of Chicago Press. (Original work published in 1975)

Piaget, J., & Inhelder, B. ([illegible]). *Memory and intelligence*. New York: Basic Books. (Original work published in 1968)

Pinard, A. ([illegible]). *The concept of conservation*. Chicago: University of Chicago Press.

Plato. (1941). *The republic*. London: Oxford University Press.

Rogoff, B. ([illegible]). *The cultural nature of human development*. Oxford: Oxford University Press.

Rosch, E., & Lloyd, B. ([illegible]). *Cognition and categorization*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Rose, L. T., & Fischer, K. W. (in press). "Dynamic systems theory". In R. Shweder, T. Bidell, A. Dailey, S. Dixon, P. J. Miller, & J. Modell (Eds.), *Chicago companion to the child*. Chicago: University of Chicago Press.

Ruhland, R., & van Geert, P. ([illegible]). "Jumping into syntax: Transitions in the development of closed class words". *British Journal of Developmental Psychology*, 16, 65-95.

Saxe, R., Carey, S., & Kanwisher, N. ([illegible]). "Understanding other minds:

Linking developmental psychology and functional neuroimaging". *Annual Review of Psychology*, 55, 87-124.

Shayer, M., Demetriou, A., & Pervez, M. (1988). "The structure and scaling of concrete operational thought: Three studies in four countries". *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 114, 308-375.

Spelke, E. S. (2005). "Big answers from little people". *Scientific American*, 16(3), 38-43.

Spelke, E. S., Breinlinger, K., Macomber, J., & Jacobson, K. (1992). "Origins of knowledge". *Psychological Review*, 99, 605-632.

Thatcher, R. W. (1998). "A predator-prey model of human cerebral development". In K. Newell & P. Molenaar (Eds.), *Applications of nonlinear dynamics to developmental process modeling* (pp. 87-128). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Thelen, E., & Smith, L. B. (2006). "Dynamic systems theories". In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Theoretical models of human development. Handbook of child psychology* (Vol. 1, 6th ed., pp. 258-312). New York: Wiley.

van der Maas, H., & Molenaar, P. (1992). "A catastrophe-theoretical approach to cognitive development". *Psychological Review*, 99, 395-417.

van der Maas, H., Verschure, P. F. M. J., & Molenaar, P. C. M. (1990). "A note on chaotic behavior in simple neural networks". *Neural Networks*, 3, 119-122.

van Geert, P. (1996). "The dynamics of Father Brown: Essay review of book A dynamic systems approach to the development of action and thought by E. Thelen and B. Smith". *Human Development*, 39, 57-66.

van Geert, P. (2000). "The dynamics of general developmental mechanisms: From Piaget and Vygotsky to dynamic systems models". *Current Directions in Psychological Science*, 9, 64-68.

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Willingham, D. T. (2007). "Critical thinking: Why is it so hard to teach?" *American Educator*, 31, 8-19.

Wood, D., & Middleton, D. (1975). "A study of assisted problem-solving". *British Journal of Psychology*, 66, 181-191.

译者简介

曹淑娟　山东师范大学外国语学院副教授
陈　巍　绍兴文理学院教师教育学院教授
邓赐平　华东师范大学心理与认知科学学院教授
傅统先　山东师范大学教育系教授
郭本禹　南京师范大学心理学院教授
贺林欣(陈思艾)　德国马克思普朗克研究所研究员/博士后
胡林成　泰州学院教育科学学院教授
黄梦龙　青海省人民政府外事办公室处长
贾远娥　美国罗格斯大学助理教授
姜志辉　复旦大学社会发展与公共政策学院副教授
蒋　柯　温州医科大学精神医学学院教授
李继燕　燕山大学外国语学院副教授
李其维　华东师范大学心理与认知科学学院终身教授
梁利娟　广东外语外贸大学英语教育学院副教授
梁如娥　郑州航空工业管理学院外国语学院讲师
林琼磊　开封市人民对外友好协会中级翻译
刘爱萍　河南大学外语学院教授
刘振前　齐鲁工业大学外国语(国际教育)学院特聘教授
马　莎　巴黎第三大学比较文学研究中心在读博士生
潘发达　南通大学教育科学学院教授
庞培培　武汉理工大学马克思主义学院副教授
彭利平　华东师范大学国际教师教育中心副译审
秦　丽　滨州学院外国语学院讲师
王　蕾　上海教育出版社编辑
王　茹　华东师范大学国际教师教育中心
王晓梅　浙江大学马克思主义学院副教授
王云强　南京师范大学心理学院教授
韦斯林　杭州师范大学材料与化学化工学院副教授

熊哲宏　华东师范大学心理与认知科学学院教授
杨　璟　河南大学外语学院讲师
袁　晖　山东大学哲学系教授
张恩涛　河南大学教育科学学院副教授
张　坤　华东政法大学社会发展学院副教授
张　勇　西南民族大学教育学与心理学学院讲师
郑卫民　中共江苏省委党校教授
朱　楠　澳门大学社会科学学院博士后
庄会彬　山东大学(威海)文化传播学院教授
左任侠　华东师范大学心理学系教授